



Éducation physique et sportive

Document d'accompagnement des programmes Lycée – voie professionnelle

Préparation aux CAP, BEP, baccalauréats professionnels

avril 2004

SOMMAIRE

Introduction

Fiches-exemples

Exemple 1 : Enseignement du volley-ball en première et deuxième année de CAP et de BEP : première classe

Exemple 2 : Enseignement du volley-ball en première et deuxième année de CAP et de BEP : deuxième classe

Exemple 3 : Enseignement du volley-ball en classe terminale BEP

Exemple 4 : Enseignement du basket-ball en seconde professionnelle

Exemple 5 : Enseignement de la natation en première BEP

Exemple 6 : Enseignement de la musculation d'entretien en première année de bac professionnel

Exemple 7 : Enseignement du step en première année de BEP

Exemple 8 : Enseignement de l'aviron en première année de bac professionnel

Annexe

Exemples de progressivité pour les types de compétences relatives aux méthodes

Introduction

Articulation aux programmes

Les programmes d'éducation physique et sportive de la voie professionnelle se présentent comme un ensemble – allant du CAP aux baccalauréats professionnels – qui définit les compétences attendues des élèves à l'issue de l'enseignement. Ces compétences peuvent être évaluées lors des épreuves fixées par les diplômes. Différenciées en trois niveaux, elles fournissent une cohérence d'ensemble et évitent de fragmenter les programmes et d'isoler les diplômes les uns des autres.

Ces programmes s'inscrivent dans la même logique et le même esprit que les programmes qui sont entrés en application dans les séries générales et technologiques. Ils en reprennent le raisonnement en l'approfondissant et en tenant compte des spécificités de la formation en voie professionnelle.

La culture physique commune comprend les finalités, les objectifs et les compétences attendues à l'issue de la formation. Les finalités et objectifs sont traduits en compétences à acquérir dans les situations concrètes qu'offrent les activités physiques les plus couramment enseignées. Chacune des compétences déclinée dans le référentiel des programmes développe tel ou tel aspect de ces finalités et objectifs en fonction de la spécificité de l'activité physique étudiée. Chacune est porteuse de connaissances qui sont à transmettre et sont définies par les équipes pédagogiques¹.

Complémentarité des documents d'accompagnement

De même que les différents programmes d'éducation physique et sportive (voies générale et technologique, voie professionnelle) sont destinés à s'éclairer les uns les autres, de la même manière, les documents d'accompagnement ont été volontairement conçus selon des démarches complémentaires qui permettent aux enseignants de s'inspirer des uns et/ou des autres. En effet, dans le premier document d'accompagnement (destiné aux enseignants des voies générale et technologique), le groupe d'experts s'était fixé comme objectif de donner une illustration exhaustive de l'ensemble des activités. Pour ce deuxième document d'accompagnement, les auteurs ont choisi de s'inspirer de leur propre pratique afin d'apporter des précisions concrètes sur les programmes, en particulier en ce qui concerne les modalités de mise en œuvre et l'articulation de compétences de types différents (culturel et méthodologique). Ce choix vise à illustrer et souligner le fait que les itinéraires varient en fonction du genre des élèves mais aussi des particularités de chaque classe, de chaque section ou filière de formation professionnelle, et que chaque activité physique proposée peut donner lieu à différentes expériences vécues par les élèves et différents types de compétences.

Des itinéraires diversifiés

Pour atteindre une compétence attendue fixée par le référentiel, les enseignants peuvent proposer des itinéraires de formation différents en faisant varier les types d'expérience et de compétence, que ce soit les types de compétences relatives à la culture (CC) ou aux méthodes (CM)². Ainsi, pour préparer au sauvetage ou réaliser un circuit de musculation, ils peuvent jouer par exemple sur la performance ou sur l'entretien. Pour préparer un enchaînement de gymnastique ils peuvent jouer sur la production esthétique, sur la performance, sur la coopération ou l'affrontement.

De même, en fonction du profil de classe, ils peuvent aussi varier les types de compétences relatives aux méthodes : par exemple, utiliser l'escalade pour faire comprendre l'engagement sécuritaire dans l'activité ; l'athlétisme pour faire saisir les progrès dans l'apprentissage de techniques ; la course de demi-fond pour travailler sur les sensations éprouvées ; la gymnastique pour faire saisir le fonctionnement collectif. En travaillant ainsi, l'enseignant joue sur les stratégies d'appropriation de la compétence attendue, fixée par les programmes, en s'adaptant au profil particulier d'une classe ou d'un groupe.

Démarche adoptée dans l'élaboration des fiches-exemples

Les auteurs de chaque fiche choisissent une des compétences attendues, telles qu'elles sont énoncées dans le référentiel du programme, ainsi qu'une classe de lycée professionnel, dont ils exposent les caractéristiques observées.

Ils développent plusieurs itinéraires possibles, adaptés à cette classe, en jouant sur des types particuliers d'expériences / compétences et en justifiant leur choix de mise en œuvre, en fonction des conditions concrètes du groupe-classe dans lequel ils enseignent.

Ils déterminent une étape à atteindre vers la compétence attendue.

Les connaissances à atteindre dans le cadre de ce choix sont détaillées sous forme de tableaux. Ces tableaux ne se veulent ni exhaustifs ni généralisables : ils visent à illustrer avec précision comment l'enseignant peut s'approprier, dans un contexte donné et pour un objectif bien défini, les données générales développées dans les tableaux généraux, tels qu'ils sont présentés en annexe des programmes pour les voies générale et technologique.

¹ Pour obtenir des exemples de connaissances en référence à une compétence attendue dans une activité physique, consulter les tableaux de connaissances publiés en annexe des programmes d'éducation physique et sportive des voies générale et technologique.

² En éducation physique et sportive, les expériences sont nombreuses et diversifiées. Les programmes les regroupent en catégories (types de compétences) qui aident l'enseignant dans la planification de son enseignement. Performance, adaptation des déplacements, actions à visée esthétique et artistique, affrontement, entretien de soi, engagement, acquisition et entraînement, effets de l'activité, règles de vie collective ordonnent les expériences corporelles sur deux registres relatifs à la culture et aux méthodes de travail. Ainsi dans les programmes du lycée, les types d'expériences et les types de compétences peuvent-ils être tenus pour équivalents.

Présentation des exemples

Les exemples retenus s'appuient aussi bien sur l'enseignement d'activités issues de l'ensemble commun que de l'ensemble libre.

Exemples 1 et 2 : enseignement du volley-ball en 1^o et 2^o année de CAP et de BEP

Deux perspectives différentes sont envisagées :

La première perspective (exemple 1) combine l'enseignement de l'affrontement collectif (CC4) et des règles de vie commune (CM4). Une tactique simple constitue l'occasion d'une collaboration de l'ensemble du groupe.

La deuxième perspective (exemple 2) combine l'enseignement de l'affrontement collectif (CC4) et d'un projet d'acquisition ou d'entraînement (CM2). Les élèves sont confrontés au principe d'accepter de progresser.

Exemple 3 : enseignement du volley-ball en classe terminale BEP

Il croise l'enseignement de l'affrontement collectif (CC4) et d'un projet d'acquisition ou d'entraînement (CM2). Plusieurs projets possibles sont évoqués en fonction du niveau des élèves.

Exemple 4 : enseignement du basket-ball en classe de seconde professionnelle

Il illustre la combinaison entre l'affrontement collectif (CC4) et l'engagement lucide (CM1). Les élèves sont incités à analyser l'environnement pour optimiser leur engagement.

Exemple 5 : enseignement de la natation en classe de première BEP

Il montre de quelle manière l'engagement lucide (CM1) peut être associé à l'adaptation des déplacements (CC2), l'entretien de soi (CC5) et la réalisation d'une performance (CC1). L'enseignant oriente les élèves en fonction de leur niveau.

Exemple 6 : enseignement de la musculation en classe de première année de bac professionnel

A partir d'un croisement de l'entretien de soi (CC5) avec l'engagement lucide (CM1), plusieurs itinéraires de formation sont dégagés, en fonction de la motivation des élèves.

Exemple 7 : enseignement de l'activité « step » dans une classe de première BEP

Deux itinéraires de formation sont envisagés : l'engagement dans l'activité (CM1) associé à l'entretien de soi (CC5) ; la dimension esthétique (CC3) associée aux règles collectives (CM4).

Exemple 8 : préparation à l'aviron en classe de première année de bac professionnel

Il propose la combinaison entre la réalisation d'une performance (CC1) et les projets d'acquisition ou d'entraînement (CM2), en montrant la nécessité pour les élèves de planifier leurs efforts.

Annexe : types de compétences relatives aux méthodes

Dans les programmes du lycée, les types de compétences relatives aux méthodes n'ont pu être détaillées. Or elles constituent des leviers essentiels pour définir les orientations du travail de l'enseignant, dans toutes les voies du lycée. C'est pourquoi une annexe est consacrée à développer un exemple de progressivité pour chacune d'elles, issu de l'analyse des pratiques enseignantes en lycée professionnel. Chaque lecteur pourra l'amender ou le compléter en fonction de son propre point de vue.

Exemples 1 et 2. Le volley-ball en première et deuxième années de CAP et de BEP

Compétence attendue

Rechercher le gain d'une rencontre par la mise en place d'une attaque qui atteint régulièrement, précisément, volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle. Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe.

Deux équipes d'enseignants ont choisi d'emprunter des voies d'accès différentes pour atteindre à la fin des deux années de BEP la même compétence attendue du programme, afin de tenir compte des particularités de chaque classe. Ces deux classes diffèrent dans leur confrontation au volley-ball : le premier exemple concerne une classe composée de garçons motivés et actifs ; la seconde (en majorité des filles) est au contraire caractérisée par des élèves plus calmes mais moins motivés.

Première classe

Caractéristiques des élèves

La plupart des élèves de cette classe sont motivés pour jouer et disputer des matchs, mais ils rencontrent des problèmes liés à la mise en jeu de leur motricité et au fonctionnement collectif.

Mise en jeu de la motricité

On observe des difficultés aussi bien dans la pratique de l'activité (attaque, défense) que dans son apprentissage, au niveau collectif et au niveau individuel.

Au niveau collectif :

De nombreux échanges de balles sont effectués entre les deux équipes (ping-pong), mais seul le joueur sollicité par le ballon est actif. Le reste de l'équipe est en attente, à l'exception de l'hyperactif qui veut intervenir à la place de tous. Il n'y a pas de projet collectif ni pour défendre, ni pour attaquer. Toutefois, les équipes sont très intéressées par le gain du match.

Au niveau individuel :

La plupart des élèves sont en crise de temps, soit par méconnaissance du scénario à venir, soit par absence de postures préparatoires à l'action. Les réactions sont donc tardives pour l'élève concerné par le ballon. Ceux qui ne sont pas directement concernés ont souvent une attitude d'attente et parfois de spectateur critique.

Fonctionnement collectif

On relève plusieurs formes de difficultés :

- distinguer, respecter et coordonner les différents rôles dans le jeu (réceptionneur, relais, attaquant), accepter de jouer avec tous, jouer en équipe ;
- lors des situations d'apprentissage, tenir différents rôles nécessaires à l'apprentissage : conseiller, co-évaluateur, aide, observateur ou simplement acteur répétiteur.

Choix d'orientation du travail

Compte tenu du profil de la classe, l'atteinte de la compétence attendue dans l'activité nécessitera de travailler la CC4 (« conduire un affrontement collectif ») mais d'orienter aussi l'enseignement vers la CM4 (« se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif ») dans le jeu comme dans l'apprentissage.

L'étape de l'acquisition de la compétence à l'issue de ce cycle de volley-ball est la suivante :

Rechercher le gain d'une rencontre par la mise en place d'une attaque qui atteint volontairement, le plus souvent possible, une variété de zones de la cible. L'équipe s'organise autour de la réception. Les élèves comprennent, acceptent et mettent en pratique des règles de fonctionnement collectif dans la pratique de l'activité et de son apprentissage.

Connaissances à intégrer (voir tableau complémentaire)

Fonctionnement collectif

Respecter l'organisation mise en place (trajet, circulation de la balle, tour de passage) pour être plus efficace ; travailler avec tous dans un groupe pour que chacun puisse progresser ; tenir tous les rôles lors des situations d'apprentissage.

Accepter l'erreur de l'autre, en l'aidant à la corriger au lieu de la critiquer, et en apprenant à la repérer : en quoi y a-t-il erreur ? que fallait-il réaliser, observer ou identifier ? de quelle façon fallait-il agir ? en quoi la réalisation s'en écarte-t-elle ?

Accepter que chacun joue son rôle pour lui permettre d'apprendre. La conséquence numéro un est de respecter la zone d'intervention de chacun, la conséquence numéro deux est de ne pas hésiter à « servir » tous les partenaires pour leur permettre d'attaquer ou de renvoyer.

Observer avec l'aide de l'enseignant.

Sécurité

Comprendre et respecter les règles de sécurité déterminées par l'enseignant : ne pas toucher ou franchir le filet, ne pas shooter dans un ballon qui roule ou qu'il faut renvoyer à un autre groupe.

Arbitrage

Co-arbitrage (connaître les règles essentielles, le placement, l'attitude et les gestes de l'arbitre). Respecter les décisions de l'arbitre.

Connaissances

Connaissances : Procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>S'organise collectivement pour assurer à la réception la couverture de tout le terrain et la continuité du jeu :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Surveille la partie de terrain qui lui a été attribuée par l'équipe - Lit tôt la trajectoire pour se reconnaître réceptionneur ou relais <p>Réceptionneur :</p> <p>Annonce oralement son rôle</p> <p>Non réceptionneur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'oriente de façon à voir celui qui reçoit et la cible adverse - Choisit entre la passe et le renvoi - Cherche sur son renvoi à mettre l'équipe adverse en difficulté <p>Travail des habiletés nécessaires à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la mise en jeu - la réception - la transmission - le renvoi efficace ou l'attaque 	<p>Avant de rentrer dans l'activité :</p> <p>S'échauffe sans ballon, puis avec ballon en équipe</p> <p>Pendant l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accepte les critiques qui permettent de progresser - Maîtrise ses réactions émotionnelles envers les partenaires et les arbitres <p>A la fin de l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commence à prendre de la distance par rapport à son vécu émotionnel immédiat - Peut parler, juger sa pratique 	<p>S'organise collectivement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distingue les rôles avec l'aide du professeur - Se distribue les rôles avec l'aide du professeur - Respecte les rôles dans un souci d'efficacité <p>Tient compte du niveau de réalisation du ou des partenaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coopère dans le jeu - L'aide à apprendre sans porter de jugement négatif - Corrige sans critiquer ni se moquer - Accepte les conseils des autres <p>Tient le rôle de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - co-arbitre avec l'enseignant ou un élève compétent - juge - observateur <p>Respecte l'adversaire et les décisions de l'arbitre comme joueur ou spectateur</p>
Connaissances : Informations		
<p>Suivant la place du cycle dans l'année, rappel des règles institutionnelles (horaires, tenue, etc.)</p> <p>Apprentissage : une bonne organisation et son respect permettent de nombreuses répétitions facilitant l'apprentissage.</p> <p>Sécurité Respecter le filet Ne pas shooter dans la balle Nécessité de s'échauffer d'abord sans ballon puis avec ballon, pour éviter de se faire mal</p> <p>Arbitrage : Respect du filet Nombre de touches de balle Limites du terrain Comptage des points Connaissance des gestes de l'arbitre indiquant l'équipe qui doit engager et les principales fautes</p> <p>Observation : Il faut observer pour pouvoir se corriger et corriger les autres.</p>		
Situation proposée		
<p>Rencontre arbitrée à 4 contre 4 sur un terrain de 14 m sur 7 m. Temps de jeu : 10 mn. Les règles sont celles du volley-ball mais adaptées : la hauteur du filet est fonction du niveau des élèves (de 2,10 à 2,32). Si un joueur réussit 2 services gagnants, son équipe garde le service mais effectue une rotation pour faire servir le suivant. Chaque joueur peut attaquer la balle de n'importe quelle partie du terrain. Une balle non touchée vaut 2 points. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Les rencontres se font sous forme de tournoi.</p> <p>Lors des apprentissages, les exercices se font le plus souvent possible en binôme et en équipe (équipe de 4).</p>		

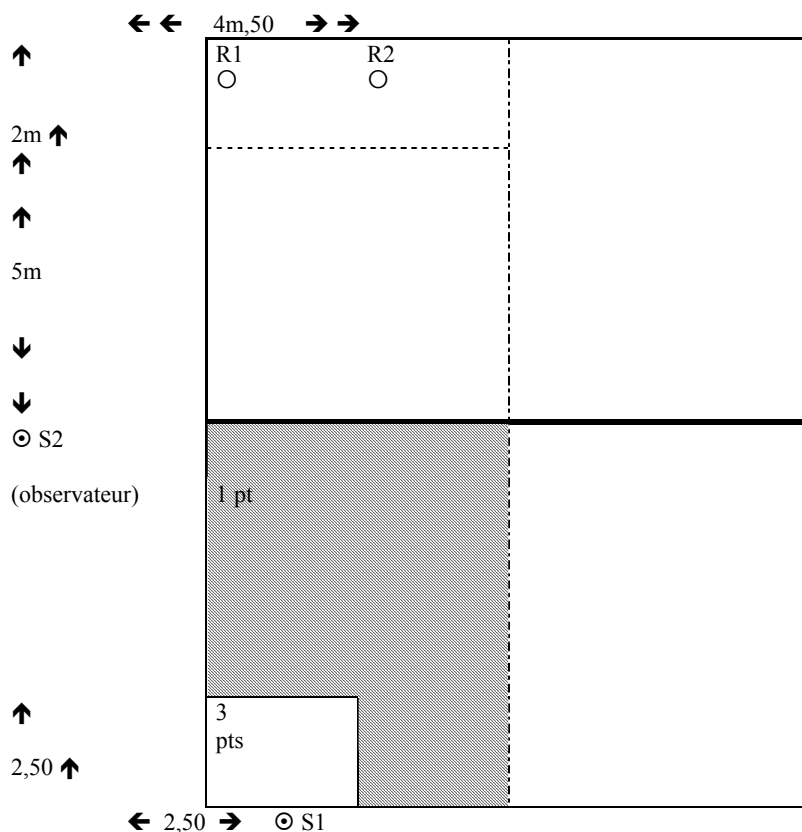
Exemple de mise en œuvre

Cette situation a été choisie parce qu'elle permet essentiellement l'acquisition de connaissances tactiques et techniques (se reconnaître réceptionneur ou relais, servir, réceptionner, passer, renvoyer) et de savoir-faire sociaux :

- jouer et respecter les différents rôles,
- appliquer et faire respecter les règles (observateur-juge),
- accepter les décisions de l'observateur-juge,
- s'organiser collectivement pour réaliser les rotations (changement de rôles).

Une contrainte de temps sera ajoutée dans une deuxième étape : elle permettra de vérifier les acquisitions techniques, tactiques, et surtout méthodologiques.

Situation



Terrain long et étroit (4,5 x 7m) pour rendre le relais nécessaire

Fonctionnement

Réceptionneurs (R1 – R2)

L'équipe à la réception doit utiliser 1 ou 2 relais pour renvoyer la balle au mieux dans la zone 3 pts ou dans la zone 1 pt (renvoi direct : 0 pt). Ils reçoivent 10 fois.

Serveurs – observateurs (S1 – S2)

S1 engage 5 fois par en dessous haut et dans la zone de réception. Chaque fois que le service réalisé répond aux critères demandés, l'équipe marque 3 pts. Seuls les 5 premiers services donnent droit à des points. Si le serveur doit en faire plus pour permettre à l'équipe adverse de faire 5 réceptions, ces essais supplémentaires ne sont pas comptabilisés.

S2 ne sert pas ; il tient la fiche et doit :

- juger que le service est bien arrivé haut dans la zone, et sinon, ajouter les services nécessaires pour arriver à 5 (en ne comptabilisant pour le score que les 5 premiers) ;
- comptabiliser les points des équipes (tenue de la fiche).

Changements de rôles

Tous les 5 services tentés (ou plus si nécessaire), S1 et S2 changent de rôle ; après 10 réceptions les réceptionneurs deviennent serveurs.

Fiche de recueil de données

Elle est tenue par le serveur-observateur.

Le résultat final pour l'équipe de 2 est l'addition des points réalisés comme serveurs et comme réceptionneurs.

	ÉQUIPE A		ÉQUIPE B	
	Tentés ↯ Services ↯ Réussis		3 pts ↯ Renvois ↯ 1 pt	
Serveur : x				
Serveur : y				
Total équipe		Score :		Score :
	ÉQUIPE B		ÉQUIPE A	
	Tentés ↯ Services ↯ Réussis		3 pts ↯ Renvois ↯ 1 pt	
Serveur : z				
Serveur : w				
Total équipe		Score :		Score :
Résultat final	Score Équipe A		Score Équipe B	

Remarques

Dans un premier temps, cette situation se fera sans contrainte de temps, les équipes en compétition étant les équipes de 2 jouant sur le même demi-terrain. Le rôle de juge-observateur est tenu successivement par l'un des 4 joueurs du demi-terrain. Les élèves se contrôlent ainsi réciproquement par rapport à l'enjeu qu'instaure la tâche ; de plus, ils sont incités à coopérer pour rendre une fiche correctement remplie.

Dans un deuxième temps, la compétition se fera selon une durée imposée par le professeur entre les équipes des différents demi-terrains, le score étant calculé en ajoutant les résultats des 2 équipes de 2 jouant sur le même demi-terrain. Cette contrainte oblige les élèves à s'organiser et à s'entendre pour produire le plus grand nombre de réalisations adéquates (services et attaques précis), dans un temps donné, et gagner ainsi la compétition.

Deuxième classe

Caractéristiques des élèves

Profil du groupe

Les élèves manifestent un dynamisme très faible, voire nul. Ils manquent de confiance en soi et de plaisir au jeu, avec une très faible maîtrise dans la manipulation de la balle.

La situation classique de match de volley, même en effectif réduit, met ces élèves en échec, ce qui induit une attitude de rejet et de repli.

Constat sur le jeu

Peu d'échanges ont lieu. Il n'y a pratiquement aucune attitude d'attente active. Les réactions sont tardives, et le plus souvent explosives, pour l'élève concerné par le ballon.

Dès l'engagement de la balle, les élèves semblent attendre le résultat comme le tirage d'un jeu de hasard.

Il n'y a pas d'enchaînement d'actions : un contact avec la balle ou une tentative d'action se fait de manière isolée. Elle est suivie d'un temps d'arrêt, de retrait physique de l'action au profit soit d'un regard sur la suite des péripéties subies par la balle, soit d'un commentaire sur l'action qui vient d'être réalisée (commentaire à l'intention de l'entourage ou de soi-même).

Tout cela entraîne une difficulté à décider qui doit agir sur la balle, une tendance à ne pas prendre d'initiative par crainte d'être tenu(e) pour responsable d'un échec. Et lorsqu'elles ont lieu, une partie des actions sur la balle ne semblent pas être orientées par rapport au terrain (ni son camp ni le camp adverse).

Les conseils et les encouragements de l'enseignant ou d'un des partenaires sont souvent interprétés comme des critiques, et les échecs sont fréquemment imputés aux partenaires et au matériel.

En outre, on observe que dans des situations d'apprentissage, s'exprime de façon plus ou moins vindicative le refus de répéter avec concentration (en respectant les objectifs et consignes) les exercices proposés.

Choix d'orientation

Dans ce contexte, l'atteinte de la compétence attendue dans l'activité nécessitera d'atteindre la CC4 (« conduire un affrontement collectif ») et d'orienter aussi l'enseignement vers la CM2 (« se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement »), dans le jeu comme dans l'apprentissage.

La compétence CC4 peut se redéfinir à cette étape comme : prendre plaisir à jouer pour essayer de gagner.

La compétence CM2 peut se définir à cette étape comme :

- accepter de considérer qu'un progrès est possible ;
- relativiser le résultat immédiat de l'action au profit de l'acquisition d'une technique de manipulation de la balle et/ou d'une régularité des effets recherchés ;
- comprendre et accepter la nécessité de la répétition pour apprendre ;
- comprendre et accepter les objectifs et les étapes d'apprentissage fixés par l'enseignant.

Il ne s'agit pas d'abandonner la notion d'opposition constitutive des sports de la CC4, mais de redonner un sens au jeu, plus proche des motivations à se mouvoir et à communiquer de ce groupe d'élèves. Pour atteindre ce but, l'accent est mis sur l'aspect coopératif lié à une continuité de l'action (la rupture de l'échange ne pouvant se travailler qu'à partir d'une durée initiale de celui-ci).

L'étape vers la compétence attendue, à la fin de ce premier cycle de volley, se formule ainsi :

Participer aux rencontres dans l'intention de gagner. Pour cela, transformer sa façon de rencontrer la balle (se placer et se déplacer pour la recevoir, modifier sa prise de balle selon la vitesse de cette dernière), prévoir où l'envoyer, continuer à se déplacer après l'avoir touchée (se préparer à ce qui peut suivre). Ne pas abandonner jusqu'à la fin du jeu. Encourager et aider son (sa) puis ses partenaires. Distinguer les conditions qui permettent d'envoyer la balle où on le décide, pour les reproduire à l'intention des partenaires.

Connaissances (les connaissances privilégiées dans l'exemple présenté sont indiquées en italique)

Connaissances : Procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>Déduit la trajectoire des gestes effectués sur la balle par l'adversaire ou le partenaire pour se reconnaître assez tôt destinataire de la balle</p> <p>Réceptionneur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Annonce oralement son rôle - Se prépare (jambes fléchies, pieds décalés, bras disponibles pour la réception) <p>Non réceptionneur :</p> <p><i>Se tourne vers celui qui reçoit, et s'apprête à lui venir en aide</i></p> <p>Dans le cours du jeu :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suit le jeu en s'orientant et se déplaçant - Regarde au-delà du filet - Cherche où envoyer la balle dans l'autre camp <p>Travail des habiletés nécessaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maîtrise de la frappe basse et haute sur la balle - Passage rapide de la posture de réception à celle de passe 	<p>Avant de rentrer dans l'activité :</p> <p>S'échauffe selon les consignes apprises</p> <p>Pendant l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Répète les exercices pour progresser</i> - <i>Accepte les commentaires des autres sur ce qui réussit et ne réussit pas</i> - Maîtrise ses réactions émotionnelles envers les partenaires et les arbitres - <i>S'intéresse aux sensations liées à ses actions sur la balle</i> - <i>Persévère dans ses tentatives de diriger la balle vers un partenaire désigné</i> <p>A la fin de l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commence à prendre de la distance par rapport à son vécu émotionnel - <i>Accepte d'analyser sa pratique</i> 	<p>S'organise collectivement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distingue les rôles avec l'aide du professeur - Distribue les rôles avec l'aide du professeur - Respecte les rôles dans un souci d'efficacité <p>Admet les difficultés des autres et s'y adapte pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> - coopérer dans le jeu - les aider à apprendre sans porter de jugement négatif - corriger sans se moquer <p>S'investit dans les rôles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'arbitre - <i>de manager</i> <p>Respecte l'adversaire et les décisions de l'arbitre comme joueur ou spectateur</p>
Connaissances : Informations		
<p>Règles institutionnelles (horaires, tenue, etc.)</p> <p>Fonctionnement collectif (exécuter les tâches au moment voulu, remplir tous les rôles ...)</p> <p>Principes de base de l'échauffement</p> <p>Apprentissage :</p> <p>Se poser des questions pour observer</p> <p>Reproduire des exercices pour assimiler des enchaînements d'attitudes et de techniques</p> <p>Activité volley :</p> <p>Notions de trajectoires, de forces (action- réaction, addition des vitesses, relation vitesse et "force" de frappe)</p> <p>Notions de préparation à l'action (vigilance, posture)</p> <p>Notion d'actions coordonnées (intention préalable, schéma commun explicite)</p> <p>Connaissance des bases d'arbitrage</p>		
<p>Situation proposée :</p> <p>Rencontre arbitrée à 3 contre 3 sur un terrain de 14 m sur 4,5. Temps de jeu : 10 mn. Les règles sont celles du volley mais adaptées : la hauteur du filet est fonction du niveau et de la taille moyenne des élèves (de 2,10 à 2,32). Si un joueur réussit 2 services gagnants, son équipe garde le service mais effectue une rotation pour faire servir le suivant. Si l'échange est gagné sans renvoi direct, il vaut 2 points. Il s'agit de rechercher le gain de la rencontre.</p> <p>Organisée en tournoi (3 équipes de 3 par terrain), cette situation permet de poursuivre le travail de managéral.</p>		

Exemple de mise en oeuvre

Situation d'apprentissage	Explications
Terrains de 3 m en largeur (1/3 de terrain) sur 6 à 7 m de long Filet entre 2,10 et 2,30 à adapter à la taille moyenne des élèves	Le terrain doit permettre de bien différencier un espace avant et un espace arrière. Son étroitesse vise à imposer des trajectoires de balle qui privilégient la précision par rapport à la puissance. La hauteur du filet doit favoriser la tentative de frappe pieds au sol ou avec une impulsion faible.
Constitution des binômes	Soit par affinités, soit par classements antérieurs, soit par désignation : il s'agit selon l'histoire du groupe, d'imposer un brassage, de stabiliser des coopérations, ou de faire travailler à des niveaux technico-tactiques différents.
3 équipes de 2 sur 2 terrains réduits	Ce déroulement nécessite une distribution des ordres de passage et de rôle. On peut choisir de donner au groupe la tâche d'établir des tableaux de rencontres pour amorcer les échanges de coopération. On peut aussi privilégier le temps d'engagement moteur et distribuer un tableau préétabli.
1° phase : défis en simple (6 rencontres sur chaque terrain, 12 au total) 2° phase : confrontation en duo (3 rencontres)	Le résultat du tournoi se fait par addition de toutes les rencontres. Le résultat du 2x2 vaut triple.
Les rencontres se déroulent en auto-arbitrage. Chaque fois que la balle est tombée, le décompte est annoncé par les 2 joueurs.	Le but est d'impliquer chaque joueur(se) par rapport à son score.
Décompte : 1 contre 1 : chaque fois que le point est marqué en renvoyant après une touche de balle = 1 point ; 2 touches de balle = 2 points ; 3 touches de balle = 3 points. 2 contre 2 : mêmes règles, même décompte, sauf que le même joueur ne peut plus toucher 2 fois de suite la balle.	Le jonglage puis l'échange à l'intérieur du binôme sont valorisés pour diminuer le nombre de renvois explosifs incontrôlés et pour amorcer le travail d'orientation et de soutien. Mais le bonus n'est acquis que lorsque la balle a bien atteint la cible du terrain adverse.
Chaque rencontre dure 5 mn. Le service doit être fait à 5 mètres au moins. Si un joueur réussit 3 services gagnants, en 1x1 le service passe à l'adversaire ; en 2x2 il passe au partenaire.	Total des rencontres : 45 mn : - 30 mn d'activité sur le terrain par élève - 10 mn d'observation/managérat individuel - 5 mn d'observation à deux
Ceux qui ne jouent pas sont managers/observateurs. Lors des 1x1, les partenaires sont managers.	La combinaison des rôles de manager et d'observateur a pour but de donner plus de sens à l'analyse qui est préconisée comme moyen de progresser. On peut imposer un critère d'observation unique (par exemple : à chaque action sur la balle, est-ce que le joueur (euse) est entièrement orienté (e) dans la direction où il (elle) envoie la balle ?) dans le but de convaincre les élèves qu'il faut s'efforcer de remplir cette condition pour réussir à faire progresser la balle dans une direction choisie.
Lors des 2x2, l'équipe qui ne joue pas observe. Ces observations doivent aider à déterminer des objectifs d'apprentissage qui feront l'objet d'exercices systématiques et/ou d'ateliers dans la suite des séances.	On peut proposer plusieurs critères et demander lequel est le plus pertinent pour expliquer les réussites et les échecs (exemple : attitude préparatoire à l'action, hauteur du renvoi de la balle, communication verbale, continuité de l'action...). Ce critère peut être déduit de ce qui semble le mieux réussir à l'équipe qui gagne, ou de ce qui manque à celle qui réussit moins.

Fiche d'observation pour observateur / manager

La question :	Pieds, ligne des épaules	Renvoi réussi	Renvoi raté
Le joueur (euse) est-il (elle) orienté (e) dans la direction où il (elle) envoie la balle ? - Si oui : mettre un rond dans la case renvoi réussi ou renvoi raté - Si non : mettre une croix dans la case renvoi réussi ou renvoi raté			

Fiche d'aide au diagnostic pour un duo d'observateur

	Ne s'est pas vu	Une ou deux fois	La moitié du temps	Presque toujours
Attitude préparatoire à l'action : Les joueurs sont prêts à recevoir la balle au service (jambes fléchies, pieds décalés, bras disponibles pour la réception, observation du serveur)				
Hauteur du renvoi de la balle : Le joueur pourrait reprendre sa balle de nouveau, le partenaire peut la reprendre sans faire une action désespérée				
Communication verbale : Les deux joueurs se parlent et se comprennent, ils récupèrent la balle sans se gêner				
Continuité de l'action, attitude de soutien : Le joueur enchaîne ses déplacements et ses actions (il ne s'arrête pas, ne redevient pas spectateur)				

Exemple 3. le volley-ball en classe terminale BEP

Compétence attendue

Rechercher le gain d'une rencontre en volley-ball par la mise en place d'une attaque qui atteint régulièrement, précisément et volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle. Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...).

L'activité volley-ball sollicite prioritairement le quatrième type de compétence de la dimension culturelle (CC4) : « Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif ».

Caractéristiques des élèves

Les élèves

Il s'agit d'une classe terminale BEP, constituée d'élèves ((3 garçons -16 filles) dynamiques et volontaires s'ils sont en réussite, mais qui se démotivent rapidement en cas d'échecs répétés. Ils sont intéressés par les projets personnalisés et ont besoin du petit groupe affinitaire pour se confier, échanger et rire, ce qui crée des difficultés à accepter le groupe classe comme une communauté.

Leurs mobiles

Cette classe a vécu un cycle d'enseignement de course en durée (visant le cinquième type de compétence de la dimension culturelle CC5) avec intérêt et réussite. Cette activité offre un double avantage : étant nouvelle, elle ne renvoie pas à des échecs passés ; en outre, elle est en relation avec leurs préoccupations personnelles : l'entretien de soi.

Mais l'EPS doit solliciter d'autres types de compétences, et notamment ceux qui permettent l'intégration des savoir-faire sociaux lors de la gestion d'un affrontement collectif. C'est pourquoi le volley a été programmé pour cette classe même si les représentations qu'en ont les élèves sont parfois très schématiques et simplistes, parce que fondées sur une idéologie implicite du don ou du talent (on aime l'activité si on est doué, on la déteste si on ne l'est pas), qui doit être combattue au même titre que la représentation d'un jeu individuel à côté d'autres individus qu'on accuse de perturber le jeu.

Choix d'orientation du travail

Itinéraire proposé

L'enseignant sollicite le deuxième type de compétence de la dimension méthodologique (CM2) comme point d'ancrage pour l'acquisition de la compétence attendue du niveau 1 : « Concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement ». Ce type de compétence va aider à structurer les apprentissages.

Etape vers la compétence attendue :

Construire à plusieurs un projet d'équipe pour améliorer l'efficacité du jeu collectif dans l'intention permanente du gain du match.

C'est la détermination et le développement du projet d'équipe qui permettront l'acquisition des connaissances nécessaires à l'amélioration du jeu individuel et collectif. Ce projet commun à l'équipe va devenir un repère tout au long du cycle. Il va justifier les situations d'apprentissage.

Exemples de mise en oeuvre

Nous présentons ici des séquences d'apprentissage et leurs modalités de mise en oeuvre

Mise en place du projet d'équipe

C'est une évaluation diagnostique qui va permettre la mise en oeuvre du projet d'équipe et donc des apprentissages qui en découlent.

En début de cycle, les élèves par équipe de 2 jouent en « montante-descendante » sur terrain réduit : aménagement de la mise en jeu : la balle doit arriver en zone arrière adverse ; pour cela l'engagement est effectué en touche haute à 10 doigts, en avançant dans son terrain autant qu'il est nécessaire pour atteindre la zone arrière chez l'adversaire.

4 équipes de 4 à 5 joueurs sont alors établies par l'enseignant. Ces équipes sont construites pour obtenir des rapports de force équilibrés (équipes homogènes les unes par rapport aux autres et donc hétérogènes en leur sein). Ces équipes resteront identiques tout le cycle.

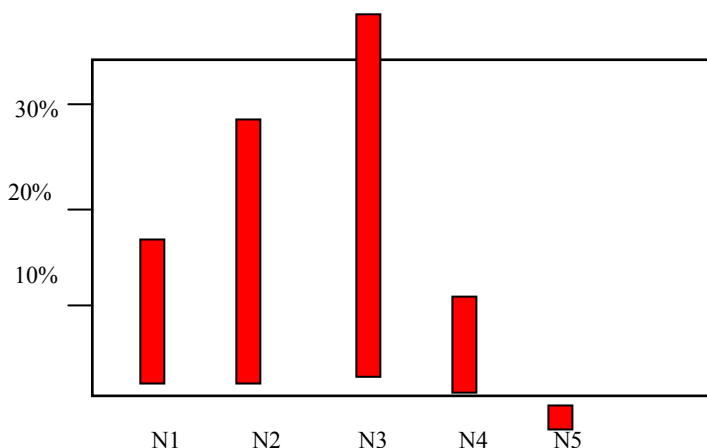
En situation de jeu 4 contre 4, une évaluation du jeu de l'équipe est réalisée :

Exemple d'évaluation

CLASSE : TMDC

Equipe N°:

Date d'évaluation diagnostique :



		Nombre d'actions Début cycle	%
N1	Réception Zone ARR..... RATÉ		15
N2	Réception Zone ARR→Zone AVT..... RATÉ		28
N3	Réception Zone ARR→Zone AVT..... Attaque CADEAU		42
N4	Réception Zone ARR→Zone AVT..... Attaque Mise en Difficulté		12
N5	Réception Zone ARR→Zone AVT..... Attaque POINT		3

Dans quel domaine de jeu votre équipe doit-elle s'améliorer prioritairement ? :

Par exemple : changer l'attaque cadeau en attaque difficulté.

Un projet pour identifier des thèmes d'apprentissage

Il peut se diviser en sous-projets à partir d'un questionnaire :

- Pour attaquer dans de bonnes conditions, comment doit être la balle que je reçois ? Cette question peut déterminer le sous-projet suivant : améliorer la coopération.

- Pour mettre les adversaires en crise de temps, comment doit être ma balle d'attaque ? Cette question peut déterminer le sous-projet suivant : créer des trajectoires tendues.

Pour aider à suivre l'évolution du projet, l'enseignant ou les élèves d'autres équipes utilisent à chaque séance l'évaluation diagnostique en évaluation formative.

On peut aussi se centrer sur la coopération (observation des niveaux 1, 2) ou sur l'attaque (observation des niveaux 3,4,5).

- L'observation de la coopération débouche sur la construction d'une organisation collective à 4 joueurs avec 2 relayeurs potentiels (en poste 2 et 3) que l'on recherche en réception de service et en jeu. Par exemple : si la balle arrive en zone arrière côté droit de la défense, le réceptionneur cherchera le relayeur en diagonale, au poste 3.

Il sera nécessaire de modifier le service pour que la balle arrive en cloche en zone arrière (service adverse main basse ou service en touche haute à 10 doigts en avançant largement dans le terrain).

- L'observation de l'attaque permettra de développer l'accélération de la balle d'attaque en touche en 10 doigts en deuxième ou en troisième touche. Une autre forme d'attaque sera utilisée : l'attaque smashée pieds au sol qui permet de changer de rythme et de trajectoire, et aussi, dans l'imaginaire des filles, de pouvoir attaquer « comme les garçons » (cf « Equité entre

filles et garçons » dans « Accompagnement des programmes Lycée tome 2 »; pages 40-42 ; Mars 2002). Ce type de frappe met l'élève dans une intention d'attaque qui correspond à la CC4.

Un projet d'équipe pour identifier des projets individuels de transformation

Le projet dirige les différentes phases d'apprentissage et il débouche aussi sur un projet individuel que l'élève peut poursuivre sur plusieurs séances. Il se construit à partir de cette question : « que dois-je améliorer chez moi pour bonifier le jeu de mon équipe ? ». L'enseignant peut alors organiser une pédagogie différenciée et ainsi l'élève peut élaborer individuellement des connaissances techniques (par exemple : « ma réception fait perdre beaucoup de ballons à l'équipe, je vais chercher à l'améliorer dans une situation d'apprentissage que va me proposer le professeur »).

Un projet d'équipe pour comprendre la nécessité de s'organiser ensemble autour d'un même objectif

Le concept d'équipe organise la répartition des élèves dans les différents dispositifs : échauffement collectif, situation d'apprentissage propre à une équipe dans un espace délimité, bilan oral en commun.

Dans le cas où apparaissent des tensions ou des refus ponctuels de jouer avec telle ou telle joueuse au sein de son équipe, il est possible pour l'enseignant de diminuer sur le moment les conflits, en organisant un temps de travail par binômes affinitaires ou d'autoriser une partie de l'échauffement avec des joueuses d'autres équipes. Mais la composition de l'équipe et son projet ne sont jamais remis en question pour deux raisons essentielles :

- on peut faire comprendre à l'élève que dans la vie professionnelle, il sera amené à travailler avec des personnes qu'il n'apprécie pas forcément en dehors du temps de travail, d'où la nécessité de se concentrer sur un but commun à tous : avoir une équipe plus forte ;
- l'évolution du projet d'équipe peut être pris en compte dans la notation.

Connaissances

Nous présentons ici la fiche programme. Les connaissances en relation directe avec le deuxième type de compétence (dimension méthodologique) sont en italique. Ces connaissances sont incontournables pour atteindre l'étape intermédiaire. Mais c'est l'ensemble des connaissances qui permettra à l'élève d'acquérir la compétence attendue.

Connaissances : Procédures

Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>En défense Jouer en 4 contre 4 avec un schéma stratégique de relayeurs croisés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se mettre de profil, décalé/ au réceptionneur - Jouer devant croisé en cloche avec prioritairement la touche haute - Orienter ses surfaces de frappe et ses appuis face à la cible - Se servir des jambes pour donner de la puissance aux touches hautes <p>Se reconnaître dans l'équipe comme relayeur potentiel :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier sa place dans l'équipe avant le service et en cours de jeu - Se placer en orientation partagée - Jouer croisé en cours de jeu - Se déplacer pour utiliser la touche haute le plus souvent possible <p>En attaque Selon le contexte, attaquer en 1^{ère} main ou différer l'attaque :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître le contexte de la situation très favorable pour attaquer en 1^{ère} main - Reconnaître une position défavorable d'attaque et reconnaître une position plus favorable d'attaque que la sienne <p>Mettre en difficulté l'adversaire / action d'attaque</p> <ul style="list-style-type: none"> - Savoir engager en zone arrière chez l'adversaire - Jouer long en poussant loin le ballon à 2 mains - Construire des trajectoires tendues et accélérées pieds au sol - Savoir s'échauffer pour pratiquer en sécurité 	<ul style="list-style-type: none"> - Avec un partenaire peu sûr de soi, être en état de vigilance pour l'aider - Identifier le plus tôt possible le point de chute de la balle pour se reconnaître réceptionneur au relayeur potentiel - Donner du temps à son partenaire en lui faisant une balle en cloche <p>- Si le ballon arrive à l'opposé / à l'axe du terrain, se préparer à recevoir le ballon</p> <p>- Si le ballon arrive sur soi quitter son statut de relayeur potentiel pour devenir réceptionneur</p> <ul style="list-style-type: none"> - Devenu réceptionneur, choisir d'attaquer en 1^{ère} touche de balle ou de chercher l'autre relayeur potentiel - Accepter de travailler une technique individuelle pour bonifier le jeu de l'équipe <p>- Utiliser une technique efficace pour assurer la mise en jeu</p> <p>- Si la trajectoire est un cadeau (cloche près du filet), attaquer en 1^{ère} main</p> <p>- Si le renvoi est en zone arrière dans mon camp, utiliser le relais</p> <p>- Si la trajectoire de coopération est haute près du filet, le relayeur peut attaquer en 2^{ème} main</p> <p>. Accepter de changer sa forme d'attaque si elle est inefficace</p> <ul style="list-style-type: none"> - Savoir dans quel secteur de son jeu s'améliorer pour bonifier le jeu de son équipe (à partir de données prélevées dans le jeu par un camarade) - Accepter de s'écarter de la situation de jeu pour progresser - Savoir communiquer avec ses partenaires pour diminuer son stress (dû à la frustration, à l'excitation...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Recueillir des données pour aider à l'élaboration d'un projet individuel - Recueillir des données pour aider à l'élaboration d'un projet collectif - Rester concentré tant que le point n'est pas gagné ou perdu - Adapter ses actions à ses partenaires dans une équipe hétérogène (passe plus en cloche...) <p>- Accepter quiconque de la classe dans son équipe lors de la formation d'équipes hétérogènes</p> <p>- Accepter les erreurs de ses camarades pour pouvoir continuer à échanger avec ses camarade sur le projet</p> <p>- Accepter des conseils sur l'action effectuée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respecter ses adversaires en cas de large défaite de ceux-ci - Respecter les décisions motivées par l'arbitre ou en concertation avec l'adversaire (auto et co-arbitrage) - Respecter le matériel - Participer à son aménagement et à son rangement en toute sécurité (poteaux de volley-ball) - Choisir à plusieurs ce que l'on veut voir observer dans son jeu d'équipe

Connaissances : Informations

Indices à prélever pour analyser/ faire des choix efficaces :

- Si la balle est réceptionnée en manchette, il y aura plus d'indécision dans la trajectoire
- Reconnaître une balle de coopération d'une balle d'attaque
- Différencier une attaque cadeau (balle facile à récupérer par l'adversaire), d'une attaque mise en difficulté (oblige l'adversaire à se déplacer avant qu'il récupère la balle) ou d'une attaque point (balle au sol ou touchée par la tentative de sauvetage d'un défenseur)
- On augmente l'incertitude chez l'adversaire en jouant parfois en 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} main
- Connaître le règlement scolaire du volley-ball

Situation proposée

Rencontre 4 contre 4 en auto-arbitrage sur un terrain de 14 x 14. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. La hauteur du filet est de 2,20 m. L'évolution du score est en jeu décisif. L'aménagement du service se réalise en fonction du groupe d'élèves pour que le jeu se développe. La note a une part collective et individuelle.

Exemple 4. Le basket-ball en classe de seconde professionnelle

Compétence attendue

Rechercher le gain d'une rencontre de basket-ball en utilisant prioritairement la contre-attaque face à une défense qui cherche à récupérer le ballon par interception, le plus rapidement possible, dans le respect de l'autre et des règles.

Caractéristiques de la classe

Les élèves ont un sens incontestable du jeu et ils sont capables d'un jeu rapide. Mais on peut observer qu'ils confondent parfois jeu rapide et précipitation, dans l'intention de gagner le match. La recherche du duel est prioritaire pour certains, ce qui crée des pertes de temps et des difficultés de communication avec leurs partenaires. On constate également une tendance au désinvestissement chez les élèves dont les moyens physiques et techniques sont moindres.

Le besoin de s'opposer détériore les relations entre élèves (contact difficilement admis). Comparaison et défi existent à l'intérieur d'une même équipe. Le déroulement des leçons est ponctué de contestation et d'agressivité. L'attention et la vigilance se dégradent.

Pendant le déroulement d'une rencontre (situation en 4 contre 4 intégrant des joueurs de niveau différent)

Les élèves ont tendance à donner la priorité au gain de la rencontre au détriment de la qualité de l'exécution (conformément aux contraintes réglementaires) : beaucoup de violations sifflées et contestation de la responsabilité de la faute personnelle. Ils admettent difficilement la décision d'arbitrage d'un autre élève. La participation et la vigilance fluctuent selon les joueurs ou les événements qui ponctuent les matchs. Ce sont des élèves dynamiques et volontaires s'ils sont en réussite, mais ils se démotivent rapidement en cas d'échecs répétés ou de perception d'un échec, souvent pointé par un autre. Ils ont du mal à adhérer à un groupe non choisi ou si le nombre excède deux ou trois joueurs.

Au niveau collectif

- En attaque, les actions individuelles de contre-attaque priment, deux joueurs au maximum se sentent concernés (passes longues en direction d'un partenaire privilégié) ; les intentions tactiques du porteur de balle sont peu lisibles par ses partenaires, le 1 contre 1 est recherché de façon systématique. Seuls quelques joueurs monopolisent le ballon. La vitesse du jeu est élevée, ce qui produit un éparpillement des joueurs sur tout le terrain, façon la plus simple de récupérer.

- En défense, le retard des placements et déplacements lié principalement à la fatigue produit des fautes contestées (peu de contrôle des courses et des arrêts). Un attaquant s'étant libéré de son adversaire direct trouve peu d'opposition sur le chemin du panier.

Au niveau individuel

- Jeu avec ballon : l'action de dribble est prioritaire pour avancer vers la cible ; maîtrise de la protection de balle à l'arrêt ; appui sur un registre d'actions limitées, utilisées de manière répétitive sans lecture de la situation de jeu, d'où un décalage, un retard ou un problème de pertinence du choix tactique « dribble-passe-tir ». La vitesse des courses diminue l'efficacité individuelle.

- Jeu sans ballon : des joueurs se démarquent en courant vers le panier sans prendre d'informations sur le porteur de balle ; les réceptions de balle se font le plus souvent dans l'axe du panier dos à la cible ; la coordination avec le porteur de balle s'avère difficile du fait de l'incertitude liée aux décisions de ce dernier. L'engagement physique et les pertes de balle provoquent des réactions critiques, voire agressives entre partenaires.

- Actions défensives : volonté de conquête de la balle limitée par les fautes liées à la règle du « contact » ; défense agressive sur le porteur de balle, qui tend à devenir de plus en plus passive, lorsque son adversaire direct est éloigné du ballon.

Choix d'une orientation de travail

Compte tenu de leur sens du jeu (volonté de gagner et plaisir de jouer marqués par des désengagements ponctuels de certains ou des investissements excessifs pour d'autres) et de la nécessité d'apprendre à se contenir lors des rencontres et des situations d'apprentissage (contexte d'opposition), l'atteinte de la compétence attendue intégrera certes la CC4 (« conduire un affrontement collectif ») mais également la CM1 (« s'engager avec lucidité dans la pratique de l'activité »).

Pourquoi la CM1 ? Pour apprendre à se préparer à un effort où la charge informationnelle est forte, pour apprendre à maintenir une activité soutenue dans un contexte d'effort intermittent et connaître les raisons de l'alternance temps d'investissement / temps de récupération, pour s'adapter à un duel individuel ou collectif en fonction de ses ressources, pour se contrôler dans l'affrontement en équilibrant les rapports de force, pour utiliser les règles de temps comme points d'appui tactiques (alternance des intensités des courses).

Etape dans l'acquisition de la compétence

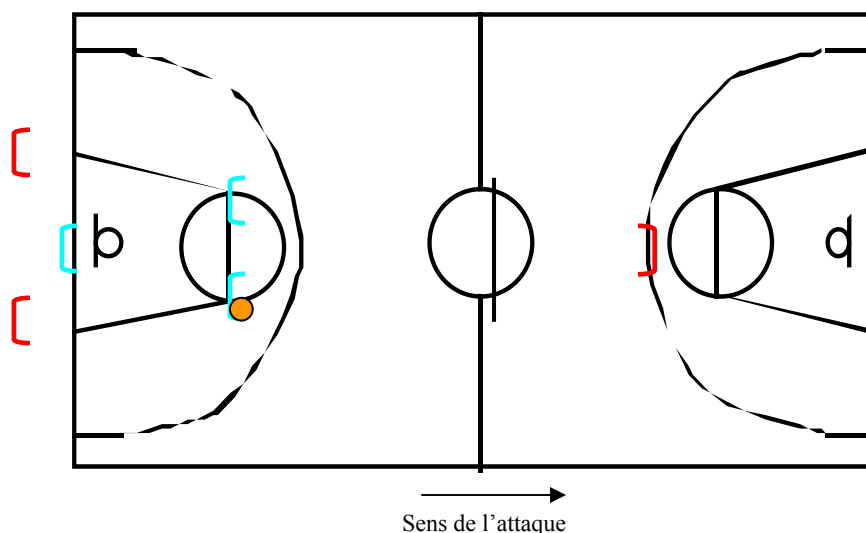
Rechercher le gain d'une rencontre de basket-ball en utilisant prioritairement la contre-attaque ; juger objectivement de son coût énergétique et de son efficacité en fonction de ses coéquipiers et du contexte de l'opposition. Connaître et utiliser le règlement pour récupérer.

Connaissances : les connaissances intégrant la CM1 sont en italique

Connaissances : Procédures		
<p style="text-align: center;">Techniques et tactiques</p> <p>Attaque Utiliser tout l'espace de jeu (largeur, profondeur) et enchaîner les actions sur la base des gestes fondamentaux (dribble, passe, tir) toujours réalisés en mouvement</p> <p>Porteur de balle - Passe, reçoit en mouvement - Tire en en course, à l'arrêt, début de tir en suspension, rebonds offensifs - Le dribble fait l'objet d'une attention particulière (décentration du regard sur le ballon) - Dribbles de débordement et d'équilibration (main préférentielle)</p> <p>Non porteur - S'écarte à distance optimale pour offrir un choix maximum au porteur - S'étage (appui, soutien) et utilise la largeur du terrain</p> <p>Défense - Varier la distance par rapport à leur adversaire direct en fonction de la proximité du ballon - <i>Equilibrer les rapports de force en défense homme à homme, choisir des défenses homme à homme tout terrain ou demi-terrain en fonction du score ou de l'état physique de l'équipe</i> - <i>Passer d'un défi systématique en 1 contre 1 avec ballon à une évaluation de l'action ; accélérer ou au contraire diminuer la vitesse du jeu en fonction du nombre de défenseurs repliés</i></p>	<p style="text-align: center;">Connaissance de soi</p> <p>Avant de rentrer dans l'activité : - Se préparer physiquement - <i>S'échauffer spécifiquement avec ballon en équipe en intégrant des relations d'opposition dans les exercices ; se préparer ainsi à être vigilant</i></p> <p>Pendant l'activité : - Maîtriser l'ensemble des réactions émotionnelles d'agressivité envers l'ensemble des joueurs et arbitres - <i>Reconnaître ses fautes intentionnelles et les différencier des fautes dues à des difficultés d'ordre technique ; accepter d'être battu dans le duel et d'adopter en défense une attitude sécuritaire par rapport à son opposant direct (éthique du jeu).</i> - <i>Repérer ses difficultés et accepter les changements de joueurs pour se reposer et ou se calmer</i></p> <p>En fin d'activité : - Apprécier objectivement le niveau de sa prestation - <i>Etablir une relation objective entre la réussite de ses actions et son investissement physique, ceci grâce aux joueurs manager et observateur</i></p>	<p style="text-align: center;">Savoir-faire sociaux</p> <p>- Intégrer de façon rigoureuse les règles liées aux diverses fautes - Se former au rôle d'arbitre (règlement, placement, gestes, attitude) - <i>Apprendre et utiliser les gestes de l'arbitrage notamment ceux expliquant la nature de la faute(temps de mise à distance. Accepter de siffler, même dans le doute, car cela influe sur le rythme du jeu ; siffler à plusieurs en se répartissant les tâches</i></p> <p>- Observer : recueillir les données pour élaborer un projet collectif. Se concerter et analyser pendant et après l'action pour être efficace - <i>En tant que participant, accepter les conseils ou décisions des observateur</i> - <i>En tant qu'observateur/manager quantifier des données objectives (hors du jugement rapide de valeur : nombre de contre-attaques réussies/tentées, nombre de possessions de balle/tirs tentées ,série d'actions individuelles positives ou négatives...), permettant une évolution de la structure de son équipe en jeu (changement de joueurs, demande de temps mort, ajustement des rapports de force en défense homme à homme, maintien d'un rythme de jeu élevé...)</i></p> <p>- Construire collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...) - <i>Accepter les erreurs comme appartenant à la logique du jeu</i></p>
Connaissances : Informations		
<p>- Indices à prélever et à analyser pour faire des choix efficaces : <i>connaître les effets produits par la fatigue physique en jeu et leurs conséquences (indices à prélever : pertes de balle, implication dans les aller-retour...)</i></p> <p>- Importance du relationnel et de l'affectif dans une activité collective de contact compétitive et ludique : <i>connaître les moments du jeu où les tensions sont susceptibles de se manifester (proximité du score, fin de partie, vitesse de jeu rapide...).</i></p> <p>- Nécessité et moyens de la maîtrise de l'engagement physique : <i>connaître les actions coûteuses (1 contre 1 avec ballon, rebond, tir, défense sur le porteur de balle, enchaînement d'actions collectives, défense-contre attaque à vitesse élevée) ; mettre en relation actions techniques et tactiques réalisées / intensité et distance parcourue.</i></p> <p>- Gestion des ressources durant la rencontre : <i>connaître les procédures de changement de joueurs et de demande de temps morts ; connaître les règles de temps (8 et 24 secondes) comme des moyens tactiques de récupération ou d'activité plus intense de son équipe en fonction de l'état de fatigue repéré.</i></p>		
Situation proposée		
<p>Rencontre arbitrée à 4 contre 4 sur un terrain réglementaire se déroulant en 2 mi-temps de 20 possessions de balle avec 2 mn de récupération. Il s'agit de rechercher le gain de la rencontre. Un panier vaut 2 points. Les règles sont celles du basket-ball. Equipes de 6 à 7 joueurs stables. Compétition sous forme de tournoi.</p>		

Exemple de mise en oeuvre

L'organisation



Equipes de 6 joueurs dont 3 élèves en jeu et 3 élèves à l'observation/arbitrage.

Attaquants en bleu ; défenseurs en rouge.

Certains sont placés en situation de retard par rapport au déclenchement de l'action de jeu. L'action se déclenche quand le porteur de balle met le ballon en mouvement.

10 à 15 possessions de balle consécutives par équipe. Chaque équipe revient aux positions initiales en moins de 10 secondes (ceci afin d'impliquer chaque joueur dans la nécessité du jeu de repli).

Selon le niveau de jeu, cela peut se réaliser à 4 contre 4.

Les règles principales du basket-ball sont appliquées. Après 5 possessions de balle, un temps de concertation est laissé aux équipes (1 minute).

Buts poursuivis

- Aller marquer le plus rapidement possible.
- Comparer entre les équipes le temps total réalisé et la réussite (panier marqué, accès à la cible...).
- Dégager des problèmes d'ordre technique et tactique, définissant le sens des situations d'apprentissage.

Fonctionnement

Deux arbitres, un chronométreur, des observateurs pour l'équipe attaquante, des observateurs pour l'équipe en défense, qui relèvent le nombre de fautes commises.

Changement des rôles entre attaquants et défenseurs, puis entre joueurs et arbitres, observateurs.

Les arbitres se distribuent des fonctions (l'un plus attentif au porteur de balle, l'autre plus vigilant sur le jeu sans ballon) ; si les attaquants perdent réglementairement la balle, on revient le plus rapidement possible aux positions initiales. Le rebond se joue après un tir tenté.

Le chronométreur note le temps mis entre le début et la fin de l'action offensive (panier marqué ou perte de balle pour l'attaque).

Observation

Temps de l'action	
1	5'
2	10'
3	15'
	etc...

Localisation des pertes de balle			
Nature des pertes de balle			
	Zone arrière	Milieu de terrain	Zone avant
1		I	
2			TR
3		F	
	etc...		

Principaux symboles à utiliser (à modifier à sa guise) : Tir tenté : TT ; tir réussi : TR ; interception : I ; faute adverse : F ; violation : V ; mauvaises passes : MP.

Il est possible de localiser l'endroit des pertes de balle en ajoutant au tableau le couloir central et les couloirs latéraux ; l'observation porterait alors sur l'utilisation à bon escient de l'ensemble du terrain en largeur (la présence d'attaquants dans les différents couloirs est-elle facteur d'une meilleure réussite collective ? pourquoi ?).

Utilisation des données

Elle peut se faire de deux manières:

- par un questionnement : fatigue ressentie en fonction des rôles de porteur de balle ou non porteur de balle, durée possible de maintien d'une intensité élevée des courses ou des actions du porteur de balle, relation entre la réussite et son évolution (dégradation ou non) et les temps de réalisation, utilisation de la minute de récupération, influence du repli défensif...
- en établissant des coefficients de performance collective en attaque : on peut affecter des points aux actions « négatives et positives ». Exemple : 4 points (tir réussi), 2 points (tir tenté), 1 point pour chaque violation commise, +3 points pour faute antisportive de l'adversaire, + 1 point pour faute personnelle de l'adversaire ; à mettre en relation avec le temps total réalisé.

Ces données permettent de :

- connaître la structure intermittente de l'effort en basket-ball ;
- connaître les limites d'une action individuelle ou collective à vitesse élevée en fonction des distances parcourues (les filières sollicitées et leur possibilité de maintien, fréquence cardiaque) et des actions porteur de balle ;
- maintenir un engagement dans l'action de jeu comme nécessaire à une récupération active : participer de façon régulière à l'action de jeu (la présence de chacun reste un facteur limitant ou facilitant l'efficacité du jeu rapide, le jeu de repli reste un moyen de récupération active...);
- comprendre que vitesse et réussite sont reliées, mais dépendantes d'autres paramètres : ses possibilités techniques et physiques, le contexte de l'opposition... ;
- respecter l'éthique du jeu, en reconnaissant le danger de certaines fautes commises sur joueur se déplaçant rapidement ;
- connaître et utiliser l'existence réglementaire de moyens de récupération et de réorganisation (ex : le temps mort) ;
- isoler par l'observation la nature des problèmes techniques et tactiques à régler (jeu en couloirs, qualité des échanges...) ; repérer les éléments pertinents et permanents de l'organisation du jeu rapide (courses rapides, surnombre...);
- admettre et accepter ses erreurs comme appartenant à la logique du jeu (distancier) et envisager le changement de joueurs comme un outil indispensable à la performance collective ; faire confiance à ses partenaires pour les repérer.

Evolution de la situation

- On pourrait alterner systématiquement l'équipe attaquante, mettant ainsi en exergue la nécessité de réaction rapide au changement de rôles attaquants/défenseurs. L'engagement lucide (CM1) devient dans ce contexte acte de vigilance.
- On pourrait imposer le moment du tir (tirer avant 10 secondes, entre 10 et 15 secondes, entre 15 et 24 secondes), en fonction d'un contexte d'opposition particulier (défenseurs en retard, en repli, déjà placés) et travailler ainsi la pertinence de la mise en place d'un jeu de contre-attaque. Dans ce contexte, l'engagement lucide devient acte tactique.

Utilisation des connaissances dans le contexte du jeu

- Contexte de jeu spécifique : remonter au score en utilisant le jeu rapide.

Trois séquences de jeu respectivement de 4 mn ; jeu en 4 contre 4 sur tout le terrain ; chaque séquence commence avec un déficit de points pour une même équipe (6 points). On recommence la série en affectant le déficit de points à l'autre équipe.

- S'adapter ensemble pour gagner

Repérer les moments de difficultés individuelles ou collectives et agir en conséquence : utiliser le temps mort comme moyen de s'économiser et de récupérer tout en restant au maximum de ses possibilités pendant le jeu.

Décider d'être à plusieurs (joueurs et/ou remplaçants) pour maintenir une vitesse de jeu élevée. Accepter d'être sorti du jeu en cas de fatigue, d'énerverment ou d'une série d'erreurs.

Reconnaître et admettre ses moments de défaillance et se faire relayer par ses coéquipiers.

Accepter le fait d'être sujet d'un jugement objectif par ses partenaires hors du jeu (observation simple, à vue).

Ces connaissances sont indissociables d'un travail centré sur les connaissances techniques et tactiques. Cette orientation d'enseignement retenue dans un premier temps, peut se prolonger par un travail similaire organisé autour des autres compétences méthodologiques, conformément aux exigences du programme.

Exemple 5. La natation en première année de BEP

Compétence attendue

Nager aussi longtemps et aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage.

Caractéristiques des élèves

Classe mixte de 1^{ère} année de BEP, présentant des profils d'élèves très différents, notamment par leur engagement dans l'activité.

Des élèves qui s'engagent volontiers dans l'activité

Ces garçons et ces filles actifs cherchent à produire un record personnel dans l'épreuve de durée. Ils essaient de faire la meilleure performance possible, quel que soit leur niveau :

- les nageurs se déplacent prioritairement en brasse ; l'équilibre est oblique, la respiration aérienne. Ils se déplacent quelquefois dans un crawl épuisant, avec une fréquence élevée. Dans ce mode de nage, les élèves ne respirent pas quand ils nagent (leur équilibre est donc momentanément horizontal) et ils ne se propulsent pas lorsqu'ils respirent (l'équilibre devient oblique, les actions des bras servant à maintenir la tête hors de l'eau). D'autres conservent un équilibre toujours oblique, maintenant ainsi la tête hors de l'eau en permanence. Les entrées dans l'eau se font par des plongeurs profonds ou des sauts explosifs.

- les non-nageurs (parvenant à réaliser une distance en autonomie inférieure à 50 mètres après une entrée dans l'eau par l'échelle) s'investissent pour saisir cette dernière occasion d'apprendre à nager. Ils se déplacent près du bord pour reprendre appui dès qu'ils se sentent en danger ou épuisés. Lorsqu'ils se déplacent, leur équilibre est vertical, leurs actions propulsives sont peu efficaces, visant essentiellement à se maintenir en équilibre vertical, tête hors de l'eau afin de conserver une prise d'information visuelle horizontale et aérienne. Tout déplacement se fait en apnée respiratoire, doublée d'une fermeture des yeux lorsque ceux-ci entrent en contact avec l'eau.

Des élèves qui s'engagent partiellement dans l'activité

Peu enclins à la natation "de longueurs", ils s'arrêtent de nager dès les premiers signes d'inconfort respiratoire. Ces élèves montrent une moindre résistance à la fatigue, et préfèrent les efforts intenses de courte durée à une recherche de dépassement de soi dans des efforts longs. Leurs réponses motrices sont comparables à celles du groupe nageur décrit précédemment.

Ces élèves se démobilisent lorsqu'ils abandonnent l'effort : les plus perturbateurs (souvent des garçons...) dévoient l'activité en sortant de l'eau pour sauter ou plonger, gênant ainsi le travail des autres et leur sécurité ; les plus discrets (souvent des filles...) s'excluent progressivement de l'activité en discutant accrochées au bord puis en sortant de l'eau.

Des élèves qui ne s'engagent pas dans l'activité

Que ce soit par peur du ridicule ou par peur de s'exposer au regard des autres, par peur de l'eau ou par peur de l'échec, liée à une très faible estime d'eux-mêmes, ces élèves, s'ils ne refusent pas tout simplement de venir à la piscine, adoptent des attitudes de fuite par rapport à l'engagement moteur. En grande difficulté dans l'activité (non-nageurs le plus souvent), ils préfèrent se réfugier dans d'autres activités. Certains (surtout les filles) survalorisent les tâches d'organisation (co-observation, chronométrage) ; d'autres (des garçons le plus souvent) tentent des exploits avec des prises de risque parfois inconsidérées (sauts en grande profondeur, apnées prolongées...), mettant ainsi leur sécurité en péril.

Choix d'orientation du travail

- Pour les élèves qui s'investissent dans l'activité sans doser leur engagement, dans un mode de nage soit peu efficace (brasse tête hors de l'eau) soit épuisant (crawl avec une fréquence très élevée), l'acquisition de la compétence attendue passera par la nécessité d'apprendre à mieux gérer leurs ressources, à doser leur allure de course ainsi que la répartition des modes de nage sur le parcours, afin de le réaliser avec une plus grande efficacité. Cet objectif passera nécessairement par la résolution des problèmes respiratoires, afin que la respiration ne perturbe ni l'équilibre ni la propulsion, quel que soit le mode de nage utilisé.

- Pour les élèves qui se désengagent ponctuellement ou durablement dès les premiers signes de fatigue, l'objectif sera de dépasser la sensation de déplaisir perçu dans l'effort pour apprendre à éprouver du plaisir à progresser. Pour eux, apprendre à « nager aussi longtemps et aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage » passera par la nécessité de mieux se connaître, de développer une plus grande confiance en soi pour accepter de réaliser un effort de longue durée. Comprendre que le crawl est la nage qui offre le meilleur rendement passera aussi par la comparaison de différents modes de nage sur de courtes distances, puis par la construction d'une propulsion efficace et d'une respiration aquatique pour durer dans l'effort.

- Pour les élèves qui refusent de s'engager parce qu'ils ne savent pas nager, ou qui prennent des risques parfois inconsidérés, il s'agira de les aider à devenir plus lucides afin d'oser dépasser des peurs parfois irrationnelles, tout en étant conscients des risques objectifs liés au milieu. Une plus grande connaissance des propriétés de ce milieu et de leurs possibilités devra leur permettre d'accepter de s'engager dans une activité aquatique, avec une plus grande lucidité pour ne pas se mettre en danger.

En résumé, compte tenu du profil de la classe, l'enseignant peut décider de construire prioritairement la CM1 (« s'engager lucidement dans l'activité »). Pour les uns, l'accent sera mis au départ sur la lucidité, pour les autres, il sera mis sur l'engagement.

Apprendre à s'engager lucidement en natation, pour cette classe, ce sera :

- soit apprendre à agir en sécurité pour soi et pour les autres ;
- soit apprendre à maintenir un engagement régulier ;
- soit apprendre à gérer son allure pour maintenir un engagement soutenu.

Chacun de ces thèmes représente pour les élèves des voies d'accès différenciées dans la construction de la compétence, chacun pouvant donner lieu à des modalités de pratiques différentes.

S'engager lucidement en natation, ce peut être...	A travers des modalités de pratique différenciées :
Connaître ses possibilités pour ne pas se mettre en danger	CC2 « Adapter ses déplacements à des environnements multiples, variés, nouveaux ». Réaliser la plus grande distance possible sans reprendre appui sur le monde solide, en privilégiant le crawl pour construire une efficacité propulsive et un équilibre horizontal.
Accepter de s'engager dans un effort de longue durée	CC5 « Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ». Réaliser la plus grande distance possible sans s'arrêter en utilisant le plus de crawl possible pour rechercher le meilleur rendement.
Maîtriser son allure pour nager vite et longtemps	CC1 « Réaliser une performance mesurée à une échéance donnée » Réaliser une longue distance, dont au moins la moitié en crawl pour aller le plus vite possible.

L'étape dans l'acquisition de la compétence en fin de seconde peut être formulée ainsi :

« *Nager le plus longtemps possible sans s'arrêter, en privilégiant le crawl pour construire une propulsion efficace.* »

Le croisement d'une compétence de la composante culturelle et d'une compétence de la composante méthodologique prioritaire va ainsi donner lieu à une fiche d'activité personnalisée à ces élèves. L'acquisition de ces compétences nécessitera l'intégration par les élèves de connaissances que l'enseignant pourra ordonner et hiérarchiser en fonction des priorités, en réponse aux questions :

- que faut-il enseigner d'abord, ensuite, et compte tenu de la classe ?
- qu'est ce qui est important, secondaire, accessoire ?

L'acquisition de ces connaissances passe par la définition de contenus d'enseignement plus précis. Elle passe aussi par la mise en place de situations différenciées. Chaque situation peut faire l'objet d'un *contrat* que l'élève choisit avant l'épreuve :

- « savoir nager » : ce contrat correspond au minimum exigible pour attester d'un « savoir nager minimal ». Lorsqu'il est réussi, ce contrat indique à l'élève qu'il est capable de s'engager dans une activité aquatique sans se mettre en danger. L'élève qui choisit ce contrat est amené à observer d'une part la distance réalisée, d'autre part le nombre de reprises d'appui au monde solide.
- « nager longtemps » : ce contrat correspond au choix d'une distance à réaliser comprise entre 100 et 400 mètres, avec chronométrage des temps d'arrêt cumulés. L'élève qui choisit ce contrat observe d'une part la distance réalisée, d'autre part la durée totale des arrêts effectués.
- « nager long et vite » : ce contrat correspond à la réalisation d'un 250 mètres chronométré, avec comptabilisation du nombre de longueurs réalisées en crawl. L'élève qui choisit ce contrat observe d'une part le temps réalisé, d'autre part le nombre total de longueurs réalisées en crawl avec une expiration aquatique.

Connaissances

Connaissances : Procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>CMI-CC2 Accepte la remontée passive en apnée inspiratoire après un saut vertical. Saute droit pour toucher le fond. Explore en profondeur pour comprendre les limites du volume. Construit un équilibre horizontal pour mieux glisser. Prend l'information sous l'eau. Utilise les membres supérieurs pour se propulser : -augmenter les surfaces propulsives ; -les orienter perpendiculaires au déplacement ; -augmenter leur trajet dans l'axe du déplacement.</p> <p>CMI-CC5 Effectue un plongeon plus ou moins profond en variant l'élan et l'angle d'arrivée dans l'eau. Adopte des postures profilées, gainées, étirées pour glisser vite et loin. Expire sous l'eau activement, complètement, continuellement pour réduire le temps d'inspiration. Utilise des repères indirects pour nager à plat en ligne droite.</p> <p>CMI – CC1 Oriente l'impulsion du plongeon vers le haut et modifie la forme du corps dès l'entrée dans l'eau. Exerce des poussées efficaces aux virages et perçoit l'instant propice de la reprise de nage. Améliore l'efficacité propulsive en crawl : - utilise le roulis des épaules pour augmenter la profondeur des appuis ; - accélère les surfaces propulsives sur des trajets propulsifs sinusoïdaux ; - intègre la respiration à la nage ; - accroît l'intensité du débit expiratoire pour accélérer les surfaces motrices ; - roule les épaules tout en fixant la tête pour inspirer latéralement ; - inspire en fin ou en dehors des phases propulsives. Alterne engagement et récupération dans une stratégie de course.</p>	<p>CMI –CC2 Sait se reconnaître nageur ou non nageur. Accepte ses limites pour éviter de se mettre en danger. Reconnaît une situation à risque pour soi. Connaît son niveau de flottabilité. Identifie des sensations de glisse et de résistance. Sait ouvrir les yeux et la bouche sous l'eau sans crainte. Sait repérer ses différents segments et la position de son corps dans l'eau pour se rééquilibrer, inspirer et se propulser (variation des équilibres, dissociation segmentaire). Sait reconnaître les phases d'apnée et les phases d'expiration volontaire.</p> <p>CMI-CC5 Annonce son projet de course avant de partir en fonction des performances antérieures. Connaît sa distance réalisée et la situe par rapport aux performances antérieures. Croit en ses possibilités de progrès. Identifie les états de confort et d'inconfort respiratoire et modifie son allure pour récupérer sans s'arrêter.</p> <p>CMI – CC1 Prépare son organisme à l'effort. Gère la distance restant à parcourir. Connaît son allure de confort dans les différents modes de nage.</p>	<p>CMI-CC2 Plonge quand il n'y a aucun danger pour soi, pour les autres. Respecte les règles spécifiques à l'activité (prendre une douche, ne pas courir autour du bassin...). Respecte les règles liées au fonctionnement du groupe (ceux qui nagent, attendent, se préparent, observent...). Accepte les limites des autres. Accepte le regard des autres et ne porte pas de jugement de valeur sur le corps des autres. Assure la sécurité de son partenaire en le suivant sur le bord.</p> <p>CMI-CC5 Chronomètre les temps d'arrêt cumulés de son partenaire pour l'aider à se situer et à évaluer ses progrès. Encourage son partenaire lors de ses arrêts pour l'inciter à repartir. Conseille son partenaire pendant la course.</p> <p>CMI-CC1 Analyse sa course. Critique ses choix pour les conforter ou les reconsidérer.</p>

Connaissances : Informations

Règlement de la piscine (règles de sécurité et d'hygiène)

Propriétés du milieu (poussée d'Archimède, résistance à l'avancement), du corps humain dans ce milieu (flottabilité, couple de redressement)

Bienfaits de la pratique des activités de locomotion de longue durée, de l'entraînement

Rendement des différents modes de nage (rapport entre la dépense énergétique réalisée et l'efficacité)

Différentes filières énergétiques sollicitées dans un effort de longue durée

Principes de l'échauffement, principes biomécaniques du mouvement

Règlement des différentes nages et des virages

Situation proposée

Réaliser la plus grande distance possible correspondant au contrat choisi avant le départ :

- savoir nager : nager la plus grande distance possible sans reprendre appui au bord. Le record obtenu après 4 essais est pris en compte ;

- nager longtemps : nager 100 m, 150 m, 200 m, 250 m, 300 m, 350 m, ou 400 m dans un temps limité de 10 mn. Un observateur chronomètre le temps total des arrêts ;

- nager long et vite : nager 250 m le plus vite possible. Un observateur compte le nombre de longueurs réalisées en crawl.

Exemple 6. La musculation en première année de baccalauréat professionnel

Compétence attendue

- Niveau 2 :

Produire sur soi une charge physiologique en relation avec les effets recherchés différés (à court terme) par l'intermédiaire de mobilisations répétitives de masses. Les paramètres de cette mobilisation seront précisément prévus et respectés dans le cadre d'un projet d'entraînement.

- Niveau 3 :

Concevoir et mettre en œuvre un projet d'entraînement personnalisé adapté à un contexte de vie physique et en rapport à des effets différés attendus à moyen terme (fin du cycle).

Le choix de compétence culturelle sollicitée

L'activité « musculation » est fortement marquée par des représentations sociales plurielles et quelquefois exclusives. Si la pratique est le lieu d'affichage de mobiles différents, elle est en conséquence le lieu d'apprentissage de l'affirmation de soi (donc de l'affranchissement de certaines normes du groupe) et de la tolérance envers le choix des autres.

« La musculation » telle qu'elle est identifiée dans les programmes du cycle terminal s'appuie sur les activités issues du champ des pratiques sociales extrascolaires : musculation, jogging, relaxation, aérobic...

En milieu scolaire et en EPS, cette activité se réfère expressément au cinquième type de compétence de la dimension culturelle CC5 (« Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi »).

La sollicitation de la CC5 est le moyen privilégié de réconcilier l'élève avec ses mobiles (ce qui l'engage dans l'activité) construits par son histoire singulière et parfois par une remise en cause de ses représentations sociales. C'est le moment où il (elle) peut s'affranchir des normes groupales ou sexistes (rechercher l'augmentation de la puissance en musculation, c'est bon pour les garçons, la course sous forme jogging, c'est bon pour les filles...) en interrogeant ses désirs personnels. Enseigner cette activité en visant la CC5 nous permet de viser l'égalisation de savoirs (viser pour tous la compétence attendue niveau 2 pour des bacs professionnels) tout en permettant l'entrée dans ces apprentissages par des mobiles différents.

L'activité musculation est en rupture avec « la musculation de force athlétique » qui, elle, se réfère explicitement au premier type de compétence de la dimension culturelle CC1 (« Réaliser une performance mesurée à un échéance donnée »). Cette rupture est de double nature : l'activité « musculation » vise prioritairement non pas l'acquisition d'un « savoir devenir le plus fort possible », mais plutôt l'acquisition d'un « savoir s'entraîner pour l'entretien de soi ». En outre, c'est une action d'intervention sur soi, un processus organisé dans la durée, qui nécessite obligatoirement de se projeter (au sens de se jeter en avant) dans un futur au moins aussi lointain que la fin du cycle.

Caractéristiques des élèves

Les élèves

Il s'agit d'une classe mixte de première année de baccalauréat professionnel. Ces élèves proviennent de plusieurs BEP différents (milieux tertiaire et industriel). La classe a du mal à se construire une identité et présente donc des groupes construits autour de leur origine scolaire avec les règles et les normes sociales qui y sont associées.

En effet, dans les lycées professionnels, les filles et les garçons viennent en cours avec des différences physiologiques et culturelles parfois très marquées. Nous devons permettre aux élèves de ne pas s'enfermer dans des stéréotypes sociaux qui pérennisent les habituelles répartitions des tâches entre les genres masculin et féminin. C'est une véritable action émancipatrice qui se construit en reconnaissant et en tolérant des différences de mobiles ou de désirs.

Leurs mobiles

Au début du cycle d'enseignement, l'élève identifie un mobile personnel, c'est-à-dire ce qui l'invite à agir dans la pratique de l'activité musculation. Les mobiles des élèves s'expriment souvent sous trois formes différentes : devenir plus fort, affiner sa silhouette tout en étant plus tonique, prendre du volume musculaire. Pour chacun de ces mobiles, l'enseignant va proposer à chaque élève de la classe de choisir un objectif personnel répondant prioritairement à sa motivation.

- Mobile 1 : « je veux m'affiner et rendre mon corps plus tonique ».

Objectif 1 : raffermissement musculaire et aide à l'affinement de la silhouette : cet objectif est très souvent choisi par les filles (mais pas elles seulement !). Il est important de ne pas leurrer ces élèves en leur faisant croire qu'une pratique de la musculation d'entretien peut à elle seule les amener à un affinement de leur silhouette. C'est pourquoi il faut plutôt parler d'aide, grâce à un apport de connaissances en diététique et en hygiène de vie.

- Mobile 2 : « je veux devenir plus fort(e) et plus dynamique ».

Objectif 2 : développement prioritaire et de la puissance : cet objectif peut être choisi par des élèves qui visent une pratique de la musculation leur permettant de réinvestir cette puissance (puissance = force x vitesse) dans une autre pratique sportive (scolaire ou extra scolaire). Il est choisi prioritairement par les garçons et certaines filles qui pratiquent une activité en club.

- Mobile 3 : « je veux prendre du volume ».

Objectif 3 : développement prioritaire du volume : cet objectif est en relation avec un souci esthétique, souvent présent chez les garçons (mais aussi chez certaines filles) qui veulent « prendre des épaules et des dorsaux » ou « des fesses ». Cela renvoie à l'image de soi et à l'estime de soi qui en découle.

Choix d'une orientation de travail

Itinéraire proposé : articulation de la CC5 avec le premier type de compétence de la dimension méthodologique CM1 (« S'engager avec lucidité »).

L'acquisition de la compétence attendue est facilitée par cette combinaison. En effet dans une première partie de cycle, l'élève doit construire son choix d'objectif. Pour cela il doit analyser lucidement ses désirs, ses sensations vécues en relation aux effets recherchés, son potentiel physique. L'élève va explorer les différents types d'entraînement correspondants aux trois objectifs potentiels, puis assumer un choix en relation avec un mobile identifié. De même, c'est au sein de cette étape que l'élève va identifier les groupes musculaires qu'il souhaite muscler.

Une fois ce choix d'objectif effectué, l'élève va pouvoir véritablement « orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ». Cette phase d'apprentissage correspondra alors à la deuxième partie du cycle.

Une première étape dans l'apprentissage peut être identifiée ainsi :

Choisir un objectif (1 2 ou 3) en fonction de mobiles personnels et l'assumer devant les autres.

Cette étape mobilise activement la CM1. Elle se construit sur les quatre ou cinq premières séances du cycle.

Connaissances

Les différents types de connaissances (déclinés en contenus d'enseignement) sont valables pour les trois objectifs visés par l'élève. Les connaissances qui sont en relation étroite avec la mobilisation de la CM1 sont en italique.

Ces connaissances sont incontournables pour atteindre l'étape intermédiaire. Mais c'est l'ensemble des quatre types de connaissances qui permettra à l'élève d'acquérir la compétence attendue.

Connaissances : Procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<ul style="list-style-type: none"> - Choisir des charges/ des déplacements / un nombre de répétitions adaptés à son objectif et à ses possibilités du moment : 1° objectif : raffermissement, aide à l'affinement de la silhouette 2° objectif : développement prioritaire du volume 3° objectif : développement prioritaire de la puissance - Respecter le temps de récupération imposé par l'enseignant puis choisi par l'élève - Gérer sa récupération en s'étirant - Accélérer le mouvement en expirant en fin de mouvement. Un allongement du corps ou d'un membre débouche sur une expiration, l'inspiration brève a lieu en dehors des temps moteurs (blocage de la cage thoracique) - Mobiliser ses segments avec des postures qui préservent l'intégrité physique : dos droit et tonique, bassin en rétroversion et verrouillé, pas de musculation en lordose lombaire 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>A l'échauffement, identifier une articulation plus sensible mobilisée prioritairement, progressivement et plus longtemps</i> - <i>Savoir repérer les signes de fatigue musculaire : douleur physique, sensation d'épuisement, dégradation des trajets moteurs, apparition de courbatures 24 ou 48h après</i> - <i>Savoir analyser et relativiser ces sensations pour remédier la charge de la séance suivante</i> - <i>Ne pas rallonger le temps de récupération inter série à priori</i> - <i>Prendre le temps d'analyser ses sensations de fin de séance (et les comparer à celles de début de séance)</i> - <i>En cours d'exercice, la sensation de pénibilité devient un indicateur de la mobilisation énergétique : pas pénible = trop faible</i> - <i>Rester concentré du début à la fin de l'exercice en occultant le monde environnant (« faire le vide autour de soi »)</i> - <i>Faire son choix d'objectif en toute indépendance et pouvoir annoncer les raisons de ce choix</i> - <i>Assumer son choix devant les autres</i> - <i>Choisir les 3 ou 4 groupes musculaires que l'on veut développer</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Occuper différents rôles : assistance dosée, pratiquant - Accepter de ranger et d'installer le matériel après répartition des tâches par l'enseignant - Accepter de se remettre en question à partir des conseils donnés par l'enseignant - Assurer sa sécurité et celle des autres au niveau de la manipulation des charges et de l'espace d'intervention - S'échauffer pour pratiquer en sécurité et accepter de réaliser la mise en train en musique avec l'enseignant
Connaissances : Informations		
<ul style="list-style-type: none"> - Connaître quelques règles de diététique : boire en cours d'effort avant d'avoir la sensation de soif, avoir digéré avant l'effort maximal, utilisation des « sucres rapides » et des « sucres lents », avantages et inconvénients des édulcorants, équilibre alimentaire au cours de la journée (pour éviter les pics de glycémie) - <i>Connaître les risques potentiels sur la colonne vertébrale engendrés par des exercices mal réalisés</i> - <i>Connaître les étirements avant et après exercice</i> - Identifier en les nommant les grands groupes musculaires (quadriceps, fessiers, ischio-jambiers, adducteurs, triceps et biceps du bras, trapèze, deltoïde, abdominaux : grand droit, obliques, transverse, grand dorsal, pectoraux, masses lombaires) - Connaître le trajet des muscles de soutien et leur action sur la colonne vertébrale - Différencier la musculation avec charge et avec élastiques - Différencier la musculation isométrique de la musculation concentrique 		

Tableau en fonction des objectifs

Informations	Techniques et tactiques	Connaissance de soi
<p>Objectif 1 Raffermisssement et aide à l’affinement de la silhouette, engendré par des séries à charge constante mais où le nombre de répétitions augmente. Le raffermisssement des muscles se réalise en prenant de la force et aussi un peu de masse. Pour viser l’objectif 1, il faut associer un travail régulier de musculation (au moins 2 fois par semaine) avec une hygiène alimentaire. Un effort physique d’intensité moindre mais suffisamment long (au moins 40 minutes par semaine) peut aussi y être associé : marche, jogging, nage continue, vélo d’appartement, vélo sur route.</p> <p>Objectif 2 Développement prioritaire du volume, engendré par des charges autour de 60 à 80 % du maximum - ou entre 60 et 80% du nombre de répétitions maximales - avec un nombre de séries élevé et/ou un nombre de répétitions élevé au sein d’une même série</p> <p>Objectif 3 Développement prioritaire de la puissance engendrée par des charges optimales alliant force et vitesse : - la force (engendrée par la mobilisation de quelques charges proches du maximal ou quelques répétitions d’exercices proches du maximal) ; - la vitesse (engendrée par la mobilisation de charges plus faibles mais déplacées rapidement). Le développement prioritaire de la puissance se réalise toujours en prenant de la masse.</p>	<p>Objectif 1 Les exercices consistent en 3 à 4 séries de 10 à 15 répétitions pour un même groupe musculaire avec 2 à 3 minutes de repos entre chaque série. L’effort doit être réalisé avec dynamisme.</p> <p>Objectif 2 Les exercices consistent en 8 à 10 séries de 8 à 12 répétitions pour un seul et même groupe musculaire à des charges peu élevées avec peu de repos entre chaque série. Il est possible aussi de développer le volume en réalisant quelques séries avec un nombre de répétitions élevées (20 à 40 répétitions). La dernière série doit épuiser le muscle.</p> <p>Objectif 3 Les exercices consistent en 4 à 6 séries de 3 à 6 répétitions pour un même groupe musculaire avec 3 minutes de repos entre chaque série. Malgré la charge l’effort doit être réalisé avec le plus de dynamisme possible (pour développer la force et la vitesse).</p>	<p>Objectif 1 Comme la série doit se finir avant la fatigue totale du muscle : - se concentrer pour respecter les trajets ; - analyser ses sensations lors des dernières répétitions de la dernière série : si impossibilité de finir la série, modifier la charge ; si les dernières répétitions sont jugées trop faciles, augmenter la charge.</p> <p>Objectif 2 Comme la dernière série doit épuiser le muscle, on doit ressentir une difficulté importante à réaliser les dernières répétitions de chaque série. Avec la fatigue, on doit ressentir que les trajets ont tendance à se modifier.</p> <p>Objectif 3 La série doit se finir juste avant la fatigue totale du muscle : analyser ses sensations lors de la dernière répétition et se demander si une répétition de plus est envisageable ; dans ce cas, augmenter la charge. Veiller à ne pas compenser par d’autres groupes musculaires.</p>
<p style="text-align: center;">Evaluation</p> <p>Elle se déroule lors de la dernière séance de 70 minutes, et elle prend en compte le projet de la séquence d’entraînement construite par l’élève le jour de l’évaluation. Dans ce projet personnel, l’élève doit réaliser 3 ou 4 exercices de musculation (séries successives du même exercice) mobilisant au moins trois groupes musculaires, dont obligatoirement celui des abdominaux.</p>		

Exemple 7. L'activité STEP pour une classe de première année BEP

Compétences attendues

L'activité STEP offre un support au développement des compétences culturelles :

CC5 : « Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ».

CC3 : « Réaliser des actions à visée artistique ou esthétique ».

Cette combinaison est propice à la motivation - des filles en particulier - à produire des efforts cardiovasculaires, comparables à ceux de la course en durée. Le travail de coordination et de rythme, dans des formes codées, peut servir d'ouverture à la CC3 pour les garçons.

Par ailleurs, cette activité, utilisée dans les salles de (re)mise en forme et médiatisée, peut faire l'objet d'une appropriation culturelle critique à l'école.

Enfin, comme la course en durée, elle offre une opportunité de participer très directement à la détection de problèmes de régulation cardiaque.

L'exemple proposé n'a pas la prétention d'offrir l'ensemble des connaissances hiérarchisées pour cette activité. Il s'agit d'une illustration partielle, avec une activité de l'ensemble libre, dont les tableaux pour les classes de seconde et du cycle terminal demandent, pour être présentés, une expérimentation plus approfondie.

Proposition de compétences attendues

(qui peuvent s'inscrire dans le programme)

CC5 : *Réaliser un enchaînement de figures en boucle, pour produire des efforts d'intensité variable, dont quelques-unes maximales sur des séquences de 5 mn, entrecoupées de phases de récupération active.*

CC3 : *Mémoriser un enchaînement de figures composant une chorégraphie complexe, incluant l'usage du step et une surface plane autour de celui-ci, l'exécuter en coordination avec un groupe, et la répéter en boucle sur une durée au moins égale à 30 mn.*

Caractéristiques des élèves

Il s'agit d'une classe de première année BEP, composée de 26 filles et de 3 garçons.

Lors d'une première séance dans l'activité, on peut remarquer une très grande hétérogénéité dans plusieurs domaines :

- au niveau de l'exécution motrice : certains élèves sont très à l'aise sur le plan de la coordination et peuvent reproduire par imitation toutes les figures proposées ; d'autres suivent avec un temps d'adaptation ; un petit groupe, dont celui des garçons, transforme les figures pour tenter de suivre et décroche parfois ;

- au niveau de la conscience des variations d'exécution (changement d'appui, répétition en symétrie, nombre de répétitions d'une figure ...) et de la mémorisation de séquences ;

- au niveau des données et des effets cardiovasculaires (repos, à l'effort et en temps de récupération).

Une forte motivation entraîne un comportement un peu brouillon, mais on observe beaucoup de bonne volonté ainsi qu'une capacité à prendre des initiatives et à établir des coopérations (ce qui ne va pas de soi dans d'autres formes de pratiques).

Choix d'orientation du travail

L'activité step se différencie dans la pratique sociale selon deux axes : une pratique d'entraînement plutôt intensif (sur une base chorégraphique minimale) et/ou une forme moins tournée vers l'intensité de l'effort et plus orientée vers une prestation esthétique (appelant une variété de figures et d'enchaînements).

Compte tenu de l'analyse précédente (et de l'objectif plus général, au niveau de l'établissement, d'armer les élèves pour faire des choix éclairés dans les activités les plus accessibles dans leur environnement), nous combinerons dans ce cycle d'initiation ces deux orientations.

Axe 1 :

CM1 : « S'engager lucidement dans l'activité ».

CC5 : « Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ».

Ce qui peut se définir à cette étape comme :

Contrôler les effets des différents types de pas, dédoubler le rythme musical, pour trouver des adaptations à l'effort correspondant à ses ressources, et à un travail qui sollicite la filière aérobie entre 120 et 140 battements par minute.

Axe 2 :

CC3 : « Réaliser des actions à visée artistique ou esthétique ».

CM4 : « Se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif ».

Ce qui peut se définir à cette étape comme :

Coordonner en groupe (de 3 par exemple) ces adaptations pour produire sur un rythme donné, une chorégraphie reproductible en boucle sur une durée de 12 minutes, permettant à chacun de fournir l'effort requis.

Etape dans l'acquisition de la compétence attendue

La combinaison de ces deux axes permet de proposer comme étape dans l'acquisition de la compétence attendue, à la fin du premier cycle de step :

À partir de pas et de figures simples, maîtriser individuellement les coordinations gestuelles, et collectivement la coordination des déplacements. Moduler l'intensité en restant en accord avec le rythme donné, pour maintenir un effort modéré, mais consistant (140/120 battements/mn) sur une assez longue durée (12 mn).

Connaissances

Les connaissances privilégiées dans l'exemple présenté sont indiquées en italique.

Connaissances : procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<ul style="list-style-type: none">- Exécute des pas et des figures simples- Fournit un effort continu grâce au rythme musical- Mémorise les temps, les pas et les différents codes- Exploite les changements de rythme- Réalise par imitation les pas et les variations proposées- Exécute des imitations en miroir- Expérimente le coût énergétique des différentes actions (montée sur le step, montée de jambe, sursaut, élévation des bras, envergure des mouvements, doublement des appuis sur le rythme, amplitude des déplacements du centre de gravité ...)	<ul style="list-style-type: none">- Adapte sa respiration à l'effort- Maintient son effort- Se concentre sur les mouvements pendant le travail- Identifie les effets respiratoires et circulatoires qui accompagnent les efforts et la récupération- <i>Établit une correspondance entre les données externes (fréquence cardiaque évaluée) et les sensations ressenties pendant les efforts et la récupération</i>	<ul style="list-style-type: none">- Juge la conformité d'exécution par rapport à un projet défini selon les codes du répertoire appris- Identifie les différents pas proposés lors d'un travail d'imitation.- Compare les relevés des cardiofréquencemètres- Utilise l'écoute des partenaires et le travail en synchronisation pour organiser sa propre motricité- <i>Propose des ajustements de l'enchaînement pour atteindre les objectifs fixés en fonction des possibilités des différents membres du groupe</i>
Connaissances : informations		
<ul style="list-style-type: none">- Réactions de l'organisme à l'effort physique- <i>Identification des effets circulatoires : sait prendre son pouls et se servir d'un cardiofréquencemètre</i>- Réactions de l'organisme par rapport aux variations du rythme- Vocabulaire technique : assimilation d'un répertoire propre à l'activité- <i>Création de codes propres au groupe ou à la classe</i>		
Situation proposée		
<p>Exécuter un enchaînement répété en boucle, sur un support musical, pendant des périodes de 15 à 20 minutes. Cet enchaînement doit comporter des orientations différentes par rapport à la marche et des appuis variés. Il démontre une bonne coordination individuelle et collective. Le rythme cardiaque doit se maintenir entre 120 et 140 battements/minute.</p>		

Exemple de mise en œuvre

- Une première phase du travail est consacrée à l'élaboration d'un début de répertoire de pas, par les élèves (en groupe de 3). Pour cela, ils doivent expérimenter des variations (à partir des pas de base travaillés pendant la première séance) sur le rythme musical pendant une phase continue de 12 mn. L'objectif est double : maintenir l'effort et contrôler son pouls ; créer des variantes de pas pour préparer le répertoire.
- Une phase de récupération d'environ 20 mn a lieu ensuite, pendant laquelle chaque groupe se met d'accord pour sélectionner entre 3 et 5 propositions. Il les répète pour obtenir une exécution coordonnée, les note, leur donne un nom, et les combine en une séquence. La transcription des pas donne lieu à des descriptions verbales, des petits dessins ou des appuis figurés sur le step. Donner un nom semble difficile pour quelques élèves, d'autres ont l'imagination fertile, mais tous les groupes produisent un enchaînement composé d'au moins trois éléments, certains dépassant facilement les cinq dans le temps imparti.
- Cette séquence devient la matière, pour chaque groupe, de la deuxième phase d'entraînement de 12 mn, avec un nouveau contrôle du rythme cardiaque, juste après l'effort, et après 4 mn de récupération.
- La phase suivante de récupération sera utilisée pour mettre en commun les trouvailles : chaque groupe montre aux autres son enchaînement.
- La dernière phase de travail en rythme consistera à reprendre tous ensemble la succession des enchaînements. Elle n'aura pas forcément la durée ni l'intensité des deux séquences précédentes, car la difficulté d'imiter rapidement des enchaînements non mémorisés provoque des arrêts et des reprises. Elle permet de préparer une base de travail commun qui sera exploitée à la séance suivante.

Ce travail sera accompagné d'une fiche individuelle de relevé des fréquences cardiaques. Cette fiche permet d'une part, de vérifier dès la deuxième séance la concordance avec les relevés de la séance précédente (erreurs possibles dans la prise de pouls ou lors du calcul), d'autre part, d'attirer l'attention sur des élèves qui peuvent présenter des fréquences très élevées au repos ou une durée de récupération très longue.

Elle a pour but sur la durée d'aider les élèves à moduler les efforts pour atteindre le but fixé, de faire apparaître les effets combinés de l'ajustement et de l'entraînement acquis.

On peut également constituer un répertoire des pas et figures créées, sous forme de document collectif, et les répartir avec l'expérience, selon une échelle de difficulté d'exécution et de degré de coût énergétique.

Exemple 8. Préparation à l'aviron en première année de bac professionnel

Compétence attendue

Cette activité faisant partie de l'ensemble libre, la compétence attendue est définie par l'équipe pédagogique en conformité avec les programmes :

Réaliser une performance maximale à une échéance donnée, sur une distance choisie par l'élève, sur un bateau imposé par l'enseignant, en utilisant au mieux ses ressources énergétiques.

Caractéristiques des élèves

Classe de première année Bac professionnel, L.P. du Bâtiment.

Les élèves par rapport à l'apprentissage

Nous pouvons constater une certaine difficulté des élèves à accepter les situations d'apprentissage qui impliquent un détour, une parenthèse par rapport à l'action immédiate, une réflexion sur l'action. Par contre, la mise en action ne pose pas problème et parfois même se déroule à une haute intensité.

De plus, pour une grande majorité d'élèves, on remarque une difficulté à imaginer qu'un progrès sera possible grâce à un entraînement individualisé, adapté à chacun, progressif, étalé dans le temps. Si la réussite n'est pas immédiate, ils la jugent impossible (ou trop coûteuse). Ce qui écarte l'idée de projet construit. Seul le projet de performance à très court terme est accepté.

En résumé, ces élèves sont motivés pour faire, non pour apprendre.

Les élèves par rapport à l'activité

L'activité aviron, nouvelle pour eux et inconnue, les inquiète et les intéresse à la fois.

Les élèves ont trois problèmes à résoudre en début d'apprentissage :

- garder son équilibre sur l'eau tout en ramant ;
- aller droit, dos à la direction du déplacement, tout en avançant ;
- aller vite, tout en gérant leurs ressources énergétiques.

Choix d'orientation du travail

Compte tenu du profil de cette classe, l'atteinte de la compétence attendue dans cette activité nécessitera d'atteindre la compétence culturelle (CC1) «Réaliser une performance mesurée à une échéance donnée », et d'orienter aussi l'enseignement vers la compétence méthodologique (CM2) « Concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement ».

En effet, la gestion, sinon le développement, de ses ressources énergétiques, nécessitera, au-delà d'un débordement d'énergie qui caractérise de nombreux élèves, une optimisation de leur effort. Elle ne pourra se réaliser qu'à la condition de concevoir un projet d'entraînement progressif, réaliste, adapté à chacun, qui seul permettra « d'assurer » la réalisation d'une performance à un moment donné, dépassant par là-même, la représentation d'une performance exceptionnelle, unique (le plus souvent non reproductible) à condition que l'on « en veuille »...

L'étape dans l'acquisition de la compétence sera pour cette classe :

Réaliser une performance chronométrée à une date donnée, sur une distance imposée, en choisissant le type de bateau, en gérant au mieux ses ressources énergétiques.

Connaissances

Connaissances : Procédures		
Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>Techniques de pilotage du bateau :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Embarquer, accoster, dénager, faire demi-tour, scier, ramer - Distinguer phase propulsive et phase de remplacement <p>Gestion de l'énergie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Créer de l'énergie (comprime le ressort, - coordination bras-jambes) - Conserver l'énergie (glisse, n'accroche pas au remplacement) <p>Transférer l'énergie (rameur-bateau) : optimiser l'intensité de l'effort fourni pour pouvoir durer</p>	<p>Nouveaux repères</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repérer les indicateurs permettant de s'échauffer progressivement en bateau ou à l'ergomètre (fréquence, intensité) - Repérer ses limites lors de l'effort (musculaires, respiratoires) - Connaître les temps de passage de son record actuel <p>Nouvelles représentations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expérimenter la nécessité de la répétition pour progresser - Constater l'utilité d'une information « objective » (observateur-élève capteurs à l'ergomètre) pour se doser ou s'améliorer 	<p>Matériel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Installer, ranger le matériel (le plus souvent à deux) - Respecter le matériel (mise à l'eau, lavage des bateaux, rangement des avirons) <p>Sécurité</p> <p>Respecter et faire respecter les consignes de sécurité</p> <p>Apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accepter et utiliser les conseils des observateurs - Accepter de jouer le rôle de l'observateur
Connaissances : Informations		
<p>Rappel des règles institutionnelles (horaires, tenue, etc.), suivant la place du cycle dans l'année</p> <p>Sécurité : sens de déplacement sur le plan d'eau ; port du gilet de sauvetage ; position de sécurité</p> <p>Matériel : les types de bateaux, d'avirons</p> <p>Terminologie : scier, dénager, dame de nage, portant, bâbord, tribord</p> <p>Effort : gestion de l'énergie ; temps d'effort et de récupération</p>		
Situation proposée		
<p>Performance chronométrée sur 1000 m, en choisissant le type de bateau le mieux adapté à ses possibilités du moment afin de résoudre les problèmes d'équilibre et de direction. L'élève annonce le temps final visé et les temps de passage aux 250 m, 500 m, 750 m.</p> <p>Lors des apprentissages, les exercices se font le plus souvent possible en binôme.</p>		

Exemple de mise en oeuvre

Des trois problèmes essentiels rencontrés par le débutant (signalés ci-dessus), c'est sur le troisième que nous nous centrerons, à savoir : « Aller vite, tout en gérant ses ressources énergétiques ».

Une partie de cet apprentissage se fera non pas sur bateau mais sur la terre ferme avec un appareil : l'*ergomètre*. Cet appareil a l'avantage de neutraliser les deux premiers problèmes évoqués (équilibre et direction) pour ne laisser subsister que le troisième. De plus, étant relié à un mini-ordinateur qui affiche différents paramètres comme la fréquence des coups de rame, l'intensité du coup de rame, le temps de l'effort, la distance parcourue, cet appareil donne la possibilité au pratiquant de prélever des informations, d'utiliser des repères concernant les procédures mises en jeu et permet donc à l'élève d'organiser son effort afin d'optimiser la gestion de ses ressources énergétiques.

Ainsi, l'orientation de l'enseignement vers la compétence méthodologique (CM2) « concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement », en sera facilitée.

1^{er} temps

L'élève effectue une performance à l'ergomètre (1000 m). Dans le cas où il termine la tâche sans abandonner, il obtient un temps qu'il rapporte au barème fourni par l'enseignant.

- Si la note obtenue est mauvaise, les élèves oscillent, dans un premier temps, entre le découragement total et l'hyper excitation (recommencer tout de suite pour améliorer).

- Si la note obtenue est bonne, c'est souvent grâce à un effort important, maximal, désordonné (quadriceps « en bois », muscles des avant bras tétanisés, mal de tête par hyper oxygénation, parfois hypoglycémie).

A ce stade, la gestion des ressources est inexistante, l'atteinte de la compétence attendue compromise.

2eme temps

Avec l'aide de l'enseignant, chaque élève va fixer un projet d'amélioration de sa performance. Il déterminera un objectif réaliste à atteindre (un temps aux 1000 m), tenant compte de la connaissance de sa prestation actuelle et de l'écart raisonnable qu'il peut espérer réaliser.

L'enseignant insistera pour que des temps de passage aux 250 m, 500 m, 750 m soient prévus, constituant autant de points de repère pendant l'effort. L'élève réalise sa prestation avec deux objectifs à atteindre : réaliser le temps prévu, respecter les temps de passage qui sont notés par un camarade (fiche des temps de passage fournie).

FICHE D'ORGANISATION DE SON EFFORT			
Nom :		Prénom :	
Date :		1000m Ergomètre	
Meilleur temps réalisé	T	Soit au 250 m	T/4
Performance visée	T1	Soit au 250 m	T1/4
	Temps prévus	Temps réalisés	Ecart
250 m			
500 m			
750 m			
1000 m			

3eme temps

Il s'agit là d'analyser la conformité de la réalisation aux prévisions et de modifier les objectifs (augmentation ou baisse), si nécessaire.

L'élève ayant déjà essayé de réaliser la performance demandée plusieurs fois, a une vision générale de l'exigence de la tâche et il est à même de s'interroger sur les procédures qu'il utilise :

- Quels sont les moments les plus difficiles lors de l'effort ? La difficulté est-elle essentiellement d'ordre respiratoire (élève fumeur, bloqué) ou musculaire (élève non entraîné, contracté) ?

- Quelle est sa fréquence de coups de rame (cf l'ordinateur) ? Est-ce trop rapide ou trop lent ?

- Peut-il tenir à ce rythme ? Est-ce toujours la même fréquence durant les différents essais ?

- Quelle est l'intensité de chaque coup de rame (cf l'ordinateur) ? Quel chiffre faut-il maintenir à l'écran pour réaliser la performance prévue ?

L'élève réalise et prélève des informations au cours même de son effort. Il utilise également les renseignements communiqués par son binôme (temps de passage, baisse de régime, amplitude du coup de rame) en fin de tâche, afin de mettre en relation les résultats obtenus et les procédures utilisées.

4eme temps

L'élève constate qu'il peut faire des progrès, qu'il existe des moyens plus efficaces que d'autres et que certains lui conviennent mieux. Il peut se fixer d'autres étapes de progression et ainsi se rapprocher de la compétence attendue qui allie la réalisation d'une performance et l'optimisation de ses ressources.

Annexe

Exemples de progressivité pour les types de compétences relatives aux méthodes

CMI			
<p>« <i>S'engager avec lucidité</i> » peut se décliner sur les registres suivants : la préparation à l'effort, la connaissance de ses limites, la connaissance et la maîtrise du risque, l'alternance effort et récupération, la participation aux activités physiques, la prévention des blessures et accidents corporels, l'adaptation à la nouveauté, etc.</p>			
<p>Comprendre l'utilité de l'engagement, envisager les bénéfices qu'on peut en escompter</p> <p>Comprendre et accepter la préparation à l'effort afin d'éviter tout risque corporel lié à l'entrée dans l'activité</p> <p>Maintenir une activité soutenue au cours d'une leçon et connaître les raisons de l'alternance temps d'investissement / temps de récupération</p> <p>Respecter, appliquer les règles incontournables de sécurité</p> <p>Savoir reconnaître une situation à risque ; accepter ses limites et éviter de se mettre en danger</p> <p>Etc.</p>	<p>Participer de façon régulière aux activités physiques et sportives programmées</p> <p>Comprendre et utiliser les principes de l'échauffement</p> <p>Comprendre et utiliser les techniques de récupération (particulièrement en fin de leçon)</p> <p>Comprendre et appliquer les règles de sécurité dans des environnements différents</p> <p>Savoir reconnaître ce qui est risqué par rapport à ses possibilités</p> <p>Etc.</p>	<p>Prendre des décisions d'engagement soutenu ou non en fonction de ses propres sensations (fatigue) ; savoir s'économiser</p> <p>Mener seul ou en groupe et de manière efficace un échauffement général et spécifique ; connaître et utiliser des étirements qui sont personnellement bénéfiques</p> <p>Utiliser des techniques de récupération pour améliorer son efficacité</p> <p>Répondre en toute sécurité à une difficulté rencontrée dans des situations non connues</p> <p>Prendre des décisions en tenant compte de son propre niveau de compétences (et de celui de ses partenaires) face à des situations incertaines et potentiellement dangereuses</p> <p>Etc.</p>	<p>S'engager dans une spécialisation sportive</p> <p>S'impliquer au sein de l'association sportive, ou dans l'organisation d'activités physiques au sein de l'établissement</p> <p>Connaître les possibilités d'approfondissement de sa pratique dans le cadre du tissu local associatif</p> <p>Connaître les débouchés professionnels dans les métiers du sport</p> <p>Etc.</p>

CM2

« *Concevoir des projets d'acquisition ou d'entraînement* » peut se décliner sur les registres suivants : les étapes de l'évolution de l'apprentissage, la connaissance de son niveau, l'identification des progrès, la répétition des techniques, l'engagement à plus long terme dans une pratique régulière, l'élaboration de plans d'entraînement ou d'apprentissage, la recherche de l'autonomie dans l'entraînement, l'utilisation des techniques d'entretien et de développement de la santé à moyen terme, etc.

<p>Accepter de considérer qu'un progrès est possible</p> <p>Comprendre et accepter son positionnement au regard d'un niveau</p> <p>Comprendre et accepter les objectifs et les étapes d'apprentissage fixés par l'enseignant</p> <p>Comprendre et accepter la nécessité de la répétition pour apprendre</p> <p>Comprendre que l'activité physique a une influence sur sa santé (bénéfique ou non)</p> <p>Etc.</p>	<p>Etre capable de déterminer et reproduire sa performance maximale du moment</p> <p>Comprendre et utiliser une fiche d'observation permettant de déterminer son niveau et de repérer ses points faibles</p> <p>Se fixer des objectifs et des étapes réalistes avec l'aide de l'enseignant pour progresser et améliorer ses points faibles</p> <p>Utiliser la répétition pour apprendre en prenant en compte les observations du professeur, d'un observateur ou ses propres sensations</p> <p>Connaître et mettre en œuvre avec l'aide de l'enseignant des techniques permettant d'améliorer sa santé à court terme (pour une utilisation future : musculation, étirements, relaxation, etc.)</p> <p>Etc.</p>	<p>Elaborer une stratégie individuelle ou collective pour améliorer sa meilleure performance</p> <p>Mettre en relation résultats et procédures pour déterminer et expliquer son niveau (ses points forts, ses points faibles)</p> <p>Se fixer des objectifs et des étapes réalistes en fonction de la connaissance de son niveau et de ses points faibles</p> <p>Améliorer son apprentissage en optimisant les répétitions (planification préalable, correction systématique)</p> <p>Mettre en œuvre un plan individualisé d'amélioration de sa santé</p> <p>Etc.</p>	<p>Assurer régulièrement la répétition de sa performance</p> <p>Elaborer un plan d'entraînement pour une activité physique dans le contexte scolaire</p> <p>Elaborer un plan d'amélioration de la santé pour un autre</p> <p>Etc.</p>
---	--	---	---

CM3

« *Apprécier les effets de l'activité physique* » peut se décliner sur les registres suivants : l'appréciation de son investissement, l'évaluation de ses résultats, l'évaluation de sa performance ou de celle des autres, l'appréciation des points forts et des points faibles, etc.

<p>Accepter de s'intéresser à la situation d'apprentissage proposée, et de fixer son attention</p> <ul style="list-style-type: none"> - sur soi-même, - sur les résultats qu'on produit - sur ce que font les autres <p>Dépasser les critères de jugements d'ordre affectif</p> <p>Etc.</p>	<p>Repérer les effets habituels produits par la mise en activité de l'organisme, ou liés à l'intensité, la durée des efforts, la spécificité du travail fourni (essoufflement, chaleur, variation de tonicité, baisse de vigilance)</p> <p>Distinguer les signes d'inconfort liés à l'effort, les douleurs nécessitant une modération ou une interruption de l'activité</p> <p>Mesurer ou apprécier le résultat objectif d'une action</p> <p>Observer ces effets et les modifications de comportement que cela entraîne chez les autres</p> <p>Etc.</p>	<p>Répéter des effets produits dans des conditions d'effort identiques</p> <p>Observer, identifier les procédures mises en œuvre pour atteindre un résultat</p> <p>Modifier ces procédures pour chercher à améliorer un résultat</p> <p>Reconnaître les signes visuels ou kinesthésiques émis par des partenaires pendant la pratique pour mieux apprécier leurs dispositions</p> <p>Connaître les principaux risques de blessures spécifiques aux activités</p> <p>Etc.</p>	<p>Affiner la perception des informations émises par des partenaires ou des adversaires</p> <p>Affiner les indicateurs qui permettent d'évaluer son état et son potentiel disponible (dispositions mentales, énergie, vigilance)</p> <p>Reconnaître sur soi ou sur d'autres les signes de malaise qui nécessitent une intervention de type sanitaire</p> <p>Etc.</p>
--	---	--	--

CM4

« *Se confronter aux règles de vie collective* » peut se décliner sur les registres suivants : règles institutionnelles, règles de fonctionnement collectif, règles de sécurité, règles des jeux sportifs, etc. Parmi ces règles, certaines ne sont pas négociables : règles institutionnelles (à l'élaboration desquelles les élèves doivent être associés mais dans une autre instance que la classe), règles de sécurité.

<p>Connaître et accepter les règles institutionnelles (horaire, tenue, respect de l'autre, etc.)</p> <p>Connaître, comprendre et respecter les règles nécessaires à un fonctionnement collectif (travailler avec tous, être tolérant, écouter celui qui parle, ne pas quitter son atelier, passer à son tour, accepter les rôles d'observateur, de pareur ...)</p> <p>Respecter les règles de sécurité déterminées par l'enseignant</p> <p>Connaître, comprendre et accepter les règles du jeu choisies par l'enseignant (règles aménagées, jeu sur règles, etc.)</p> <p>Etc.</p>	<p>Connaître, comprendre et accepter les règles institutionnelles (horaire, tenue, respect de l'autre, etc.)</p> <p><i>Connaître, comprendre et accepter les règles nécessaires à un fonctionnement collectif (travailler avec tous, être tolérant, écouter celui qui parle, ne pas quitter son atelier, passer à son tour, se proposer pour les rôles d'observateur, de pareur, etc.)</i></p> <p>Comprendre et respecter les règles de sécurité déterminées par l'enseignant</p> <p>Faire appliquer les règles nécessaires à la pratique de l'activité en partageant la responsabilité de la décision (co-arbitrage, etc.)</p> <p>Etc.</p>	<p>Elaborer collectivement avec l'aide de l'enseignant les règles permettant un fonctionnement collectif (faire des équipes équilibrées, organiser un tour pour placer et ranger le matériel, parer, conseiller</p> <p>Anticiper les règles de sécurité pour soi dans une situation connue</p> <p>Faire appliquer les règles nécessaires à la pratique de l'activité (arbitrage, jury, etc.)</p> <p>Etc.</p>	<p>Elaborer collectivement et prendre en charge à plusieurs les règles permettant un fonctionnement collectif</p> <p>Participer ponctuellement à des actions de co-éducation (monitorat, co-évaluation)</p> <p>Expliquer et faire respecter les règles de sécurité pour les autres</p> <p>Elaborer collectivement les règles du jeu, proposer des aménagements de règlement</p> <p>Etc.</p>
---	---	--	---