

Sujet : Les programmes pour le lycée (2019) précisent que « cinq champs d'apprentissage constituent le parcours de formation du lycéen. Ils lui permettent de vivre des expériences corporelles ».

Vous montrerez en quoi et comment l'apprentissage de techniques corporelles participe à l'éducation du lycéen.

En vous référant à des connaissances scientifiques, institutionnelles, technologiques et professionnelles, vous illustrerez votre propos par des propositions didactiques et pédagogiques adaptées à la classe décrite dans le contexte, en vous appuyant sur des APSA de la programmation de cette classe.

Contextualisation 1 (entrée par une citation)

« Une des particularités de la France réside dans les nombreux débats qui ont existé (et existent encore) concernant la mission éducative de l'éducation physique à l'école et son positionnement vis-à-vis des techniques corporelles et des pratiques sportives » (C.Sève, N.Gal-Petitfaux, Les techniques corporelles en éducation physique, in *L'apprentissage des techniques corporelles*, PUF, 2015).

Les techniques, et notamment les techniques sportives, n'ont pas toujours eu bonne presse en EPS, au point parfois d'être qualifiées de « maudites » (R.Garassino, *La technique maudite*, in Revue EP.S, n°164, 1980). Nous expliquerons dans ce devoir que loin d'être des copies d'un modèle gestuel désincarné, les techniques corporelles enrichissent, à certaines conditions d'enseignement, l'éducation des lycéens de l'établissement décrit en annexe.

Contextualisation 2 (entrée par la représentation sociale des techniques)

La reprise de volée au football, le smash au badminton ou au volley, le crawl ou le papillon en natation, le salto en gymnastique... autant de techniques emblématiques des pratiques sportives. En éducation physique et sportive, ces techniques sont fortement ancrées dans les imaginaires collectifs des élèves, au point qu'elles constituent souvent le centre de gravité autour duquel se greffent leurs représentations.

Mais si l'ancrage culturel des techniques est avéré (M.Mauss, 1934 ; G.Vigarello, 1988), leur pouvoir éducatif ne va pas de soi. C'est pourquoi nous étudierons dans quelle mesure les interventions de l'enseignant d'EPS permettent à l'enseignement des techniques corporelles de contribuer à l'éducation des élèves du lycée décrit en annexe.

Définition des concepts clés (plusieurs définitions sont données pour chaque concept, mais une seule suffit dans un devoir. Ce paragraphe, trop long, mérite d'être réduit. L'important ici est de commencer la mise en relation/tension des deux mots clés du libellé : techniques corporelles et éducation)

Selon G.Vigarello et J.Vivès, la technique est l' « ensemble des moyens transmissibles à mettre en œuvre pour effectuer le plus efficacement une tâche donnée » (Technique corporelle et discours technique, in Revue EPS n°184, 1983). Beaucoup plus récente, la définition de Nicolas Terré est très proche, mais elle met davantage l'accent sur le caractère situé des techniques : « les techniques corporelles peuvent être définies comme des actions jugées efficaces pour atteindre un but en mobilisant le corps dans un contexte particulier » (*L'apprentissage des techniques corporelles et sportives*, Editions EP&S, Paris, 2021). D'après N.Gal-Petitfaux (*Les croyances sur la technique en natation et leur effet sur les conceptions pédagogiques en EPS*, in Les cahiers de l'INSEP n°28 : L'enseignement de la natation, Ed. INSEP, Paris, 1999), la technique corporelle se caractérise par son aspect transmissible (elle peut être l'objet d'un enseignement), son sens de l'efficacité (elle s'accompagne d'une amélioration des performances), son assimilation à un geste (c'est une production gestuelle), et sa signification fonctionnelle (elle sert à quelque chose, c'est-à-dire répond à une fonction). P.Goirand étouffe ces propriétés, en ajoutant que « la technique c'est tout à la fois l'ensemble des moyens reconnus comme efficaces dans une situation donnée ou une classe de situations et l'activité des individus qui produisent ces moyens » (Plaidoyer pour une technique culturelle, in *Techniques sportives et culture scolaire*, sous la direction de P.Goirand et J.Metzler, Ed. Revue EPS, Paris, 1996). Dans cette perspective, en plus des notions d'efficacité et de transmissibilité, nous retiendrons que la technique est vue comme une production, et non comme un seul produit : « le but de l'EPS n'est pas d'apprendre aux élèves des techniques constituées, mais de les initier à une activité de production de techniques » (P.Goirand, A propos d'une séance d'EPS, didactique et pédagogie, in Revue EPS n°200, 1986). La technique est donc une réponse adaptative à l'environnement, réponse qui dépend d'un contexte et qui émerge de l'interaction entre les ressources d'un sujet, et les contraintes d'un milieu.

Nous venons de le préciser, les techniques corporelles sont apprises dans un environnement particulier, qui dans l'enseignement est un environnement didactique. Une technique cela s'apprend, et cela s'apprend pour construire des compétences, lesquelles « articulent des dimensions motrices, méthodologiques, et sociales » (Programme d'EPS des lycées d'enseignement général et technologique, 2019). En d'autres termes, les techniques ne sont pas les compétences, mais les techniques sont constitutives des compétences, avec les connaissances et les attitudes elles font partie des « ressources » des compétences (*ibid.*).

En éducation physique et sportive, les techniques sont présentes dans les « cinq champs d'apprentissage » qui « constituent le parcours de formation du lycéen » (phrase introductive). Elles sont au service de la performance (champ d'apprentissage 1), elles permettent d'adapter son déplacement à des environnements variés (CA2), de réaliser une prestation corporelle destinée à être vue et appréciée (CA3), de conduire un affrontement interindividuel ou collectif (CA4), ou encore de développer ses ressources et s'entretenir (CA5). Les techniques les plus emblématiques aujourd'hui sont les techniques sportives car « *les techniques sportives constituent la part la plus représentative de la culture corporelle actuelle* » (D.Delignières & C.Garsault, *Doit-on réellement enseigner une culture corporelle ?*, 1997). Dans la programmation du lycée présentée en annexe elles permettent de courir ou de nager plus vite (natation et demi-fond), de grimper plus efficacement une voie en étant plus économe (escalade), ou encore de rompre l'échange à son profit (badminton, volley-ball). Mais dans ce lycée, les techniques sportives ne sont pas les seules à être enseignées pour participer à l'éducation des élèves : il existe aussi des techniques expressives et artistiques qui permettent, à partir d'un vocabulaire gestuel, de « faire parler » le corps (danse), des techniques d'entretien qui permettent de se préserver ou se développer (muscultation), ainsi que des techniques sécuritaires qui permettent de s'engager corporellement sans se mettre en danger (escalade, musculation). Nous montrerons que les techniques corporelles, construites « *ici et maintenant* » et à l'échelle d'un parcours de formation cohérent, participent à l'éducation si elles ont le pouvoir d'être réinvesties « *ailleurs et plus tard* » (J.Roche, 1991).

Être éduqué, ce n'est pas seulement être instruit, être cultivé, ou être formé. C'est « sortir de la Caverne » (Platon, *La République* Livre VII), pour mener sa vie de façon autonome, éclairée, et responsable (axe 2 du projet d'établissement), en ayant appris, selon l'idéal socratique, à se connaître soi-même (axe 2 du projet EPS). C'est devenir un citoyen capable de faire jouer sa liberté d'action et de pensée, un citoyen cultivé à la fois inséré dans une société (axe 3 du projet d'établissement) et capable de s'affranchir des conventions et des habitudes, bref, un citoyen possédant à la fois des racines, et des ailes. Selon Olivier Reboul (*La philosophie de l'éducation*, Que sais-je ?, PUF, 1989), l'éducation renvoie « *à ce qui unit* » (la culture), et « *ce qui libère* » (l'autonomie d'action et de pensée). L'éducation scolaire prend ses racines à l'école maternelle, et elle se termine avec la fin de la scolarité : elle ne peut donc s'envisager qu'à l'échelle du parcours de formation.

Mais n'oublions pas que l'EPS fait « apprendre par corps » (S.Faure, 2011) des élèves qui « vivent des expériences corporelles » (phrase introductive). C'est pourquoi l'éducation physique et sportive est aussi une éducation du corps, elle ambitionne l'enrichissement de la motricité. Cette dimension corporelle de l'éducation vise l'aisance et la disponibilité motrice, lesquelles reposent sur l'adaptabilité motrice, voire l'« intelligence motrice » (M.Piron, *Revue EPS n°329*, 2008). Un individu éduqué corporellement dispose d'un panel élargi de pouvoirs d'action et de réaction, pouvoirs utiles dans la vie quotidienne, dans la vie professionnelle, et offrant également de nouveaux possibles dans le domaine des loisirs. Ainsi que le souligne Carole Sève, il s'agit de viser « *une disponibilité motrice remobilisée dans la vie quotidienne, hors du contexte scolaires* » (Techniques corporelles et techniques sportives, in *L'apprentissage des techniques corporelles et sportives*, Ed. Revue EP&S, 2021). L'ensemble contribue à épanouir chaque lycéen, en lui permettant de « progresser » et d'augmenter son « sentiment de compétence » (axe 1 du projet EPS), de se sentir intégré au sein du groupe (axe 1), de « se connaître » (axe 2), et d'avoir l'envie et les moyens de s'accomplir dans une « vie physique régulière et raisonnée à tous les âges » (axe 3). A partir d'une image positive de son « soi corporel », il s'agit de faire du corps un élément d'émancipation et d'épanouissement, et non d'asservissement et de gêne.

In fine, l'éducation en EPS c'est « former, par la pratique physique, sportive, artistique, un citoyen épanoui, cultivé, capable de faire des choix éclairés pour s'engager de façon régulière et autonome dans un mode de vie actif et solidaire » (Programme EPS de la voie professionnelle, 2019).

Dire que l'apprentissage de techniques corporelles participe à l'éducation signifie que ces techniques sont contributives des transformations éducatives que nous venons de présenter. Cela suppose aussi que le processus d'apprentissage est éducatif : en apprenant des techniques corporelles, l'élève apprend à apprendre, il apprend à se connaître, et il apprend à agir avec et pour les autres. Les techniques corporelles sont en effet à la fois un produit, et un processus (C.Sève, *L'apprentissage des techniques corporelles et sportives*, Editons EP&S, Paris, 2021). Ainsi que le précise Alain Hébrard, « *« ce qui paraît utilisable, investissable dans la vie future, ce n'est pas tant ce qui a été appris au sens des techniques sportives particulières, que la façon dont on s'y est pris pour acquérir ces différentes techniques* » (A.Hébrard, *L'EPS, réflexions et perspectives*. Coédition Revue STAPS & Revue EPS, Paris, 1986).

Questionnement (beaucoup trop long avec des questions redondantes. Elles sont proposées ici pour montrer les axes de traitement possible du sujet = comment le sujet peut être traité, mais des choix sont à faire)

En quoi les techniques sont éducatives ? Au-delà de l'efficacité motrice dans la pratique des APSA, quels enjeux éducatifs sont portés par les techniques enseignées en EPS ? Pourquoi l'aisance corporelle et la disponibilité motrice, c'est éducatif ? En quoi en apprenant des techniques, l'élève apprend aussi autre chose ? Sont-elles éducatives comme produit, ou comme processus ?

A quelles conditions d'enseignement les techniques sont-elles éducatives ? Comment passer de vivre des « expériences corporelles » (phrase introductive) à construire des techniques corporelles ? Comment les « faire apprendre » afin qu'elles contribuent à la formation d'un citoyen épanoui, cultivé, capable de faire des choix éclairés ?

Pourquoi apprendre des techniques corporelles avec les autres et au milieu des autres, cela participe à l'éducation du citoyen soucieux du vivre ensemble ? En quoi en apprenant des techniques, les lycéens de cet établissement apprennent à se connaître (axe 2 du projet EPS) ? Et augmentent leur sentiment de compétence (axe 1) ? Pour finalement être capable de mener à tous les âges une activité physique régulière et raisonnée (axe 3) ?

Comment éviter aux techniques en EPS d'être seulement une tentative de copier la technique du champion (technicisme) ? Pourquoi pour donner un vrai « *statut formateur* » (N.Gal-Petifeaux, C.Sève, 2016) aux techniques corporelles, il faut être guidé par une conception fonctionnelle de la technique ?

Comment différencier l'enseignement des techniques corporelles afin que filles et garçons de ce lycée puissent, à leur niveau, améliorer leur aisance motrice ? Comment l'enrichissement technique permet-il de « garantir la réussite pour tous » (axe 1 du projet d'établissement) ?

Problématique 0 : pas une problématique car aucune hypothèse de traitement n'est proposée. Juste une affirmation. Pas de mise en relation des concepts clés du sujet. Où sont les techniques ?

Nous expliquerons que l'enseignant conçoit et met en œuvre un certain nombre de procédures d'enseignement qui portent sur la conception didactique, les mises en œuvre pédagogiques, la régulation de l'activité de l'élève, ainsi que l'évaluation de ses prestations. Ainsi il réunit les conditions permettant à chaque lycéen de l'établissement cité en référence de progresser à la fois sur le plan moteur, méthodologique, et social.

Problématique 1 : même si ce qui est dit n'est ni incohérent ni inexact cette problématique n'est toujours pas recevable. Car il n'y a aucune mise en relation explicite entre les techniques corporelles et l'éducation des lycéens de cet établissement.

Nous expliquerons que dans ce lycée, l'enseignant conçoit et met œuvre un enseignement de l'EPS permettant aux élèves de construire des techniques corporelles, pour que chacun puisse progresser à son niveau dans les cinq champs d'apprentissage, de la classe de sixième à la classe de terminale.

Les problématiques ci-dessous sont des problématiques car elles annoncent une hypothèse de traitement : elles vont de la moins évoluée à la plus évoluée (bandeau 2 à bandeau 4) :

Problématique 2 : problématique claire mais très « basique », pratiquement une paraphrase du sujet. Aucun lien au contexte. Niveau 2 du bandeau.

Notre réflexion s'attachera à expliquer à quelles conditions d'enseignement de l'EPS les élèves du lycée cité en référence maîtrisent des techniques diversifiées dans les cinq champs d'apprentissage, des techniques qui leur permettent de gagner en efficacité dans la pratique des APSA, et au-delà de construire des valeurs et des comportements citoyens.

Problématique 3 : problématique qui évoque des conditions d'enseignement et avec un ancrage dans le contexte. Niveau 3 du bandeau.

Notre réflexion s'attachera à expliquer à quelles conditions d'enseignement de l'EPS les élèves du lycée cité en référence maîtrisent des techniques diversifiées dans les cinq champs d'apprentissage, des techniques qui leur permettent de gagner en efficacité dans la pratique des APSA, et au-delà de construire des valeurs et des comportements citoyens. Nous expliquerons notamment qu'en étoffant leur répertoire gestuel de techniques adaptables et flexibles, et surtout en les apprenant d'une façon active en étant acteurs de leurs transformations, les adolescents élèvent leur sentiment de compétence et d'appartenance à un groupe (axe 3 du projet EPS), ils apprennent à se connaître (axe 2), pour au-delà être préparés « à avoir une activité physique régulière et raisonnée » (axe 3).

Problématique 3+ : problématique de Angéline Barthélémy. Haut du niveau 3 du bandeau.

Nous défendrons l'idée selon laquelle l'apprentissage de techniques sportives mais également expressives et sécuritaires permet le développement de la personne et du citoyen, par le développement de son aisance et de sa disponibilité motrice, mais également par la connaissance de soi, la possibilité de s'exprimer avec son corps, et la capacité à agir en sécurité pour soi et pour les autres. En d'autres termes, la construction de techniques corporelles en EPS permet d'éduquer les lycéens de cet établissement ici et maintenant, pour ailleurs et plus tard (J.Roche, 1993).

Nous montrerons également comment l'enseignant enseigne les techniques non pas comme un produit à copier, mais plutôt comme un moyen d'éducation, dans un contexte où une partie du public scolarisé considère plus l'éducation physique comme un espace d'amusement et de défoulement que d'apprentissage (contexte).

Problématique 4 : problématique plus évoluée car elle explique les conditions grâce auxquelles la technique devient éducative. Elle atteste d'une profondeur de traitement supérieure aux précédentes, car la technique est à la fois envisagée comme un produit, et comme un processus.

Nous expliquerons qu'afin que les élèves construisent des techniques corporelles au service d'enjeux éducatifs, il ne suffit pas de leur faire vivre des expériences corporelles dans les cinq champs d'apprentissage

(phrase introductive). Il faut les enseigner d'une certaine façon, afin que les élèves les apprennent d'une certaine façon.

La dimension éducative des techniques corporelles repose d'abord sur une conception fonctionnelle de leur enseignement : les élèves ne pourront améliorer leur aisance et leur disponibilité motrice que si les techniques servent des buts au lieu simplement de copier le modèle du champion. A cette condition seulement, les techniques corporelles pourront outiller les élèves de pouvoirs moteurs flexibles et transférables, pour in fine préparer chaque lycéen « à avoir une activité physique régulière et raisonnée à tous les âges » (axe 3 du projet EPS et finalité de l'EPS).

Mais nous montrerons aussi qu'au-delà des techniques elles-mêmes, c'est la façon de les apprendre qui contribue aux enjeux éducatifs de l'École. C'est en les construisant en étant acteurs de leurs transformations, en aidant les autres à les construire, ou avec un « recul réflexif sur sa pratique » (axe 2 du projet EPS), que les élèves seront en mesure d'incorporer une véritable activité de production technique, de mieux se connaître, pour au-delà devenir plus autonomes et plus responsables (axe 2 du projet d'établissement).

Problématique 4 : elle explique à la fois en quoi la technique est éducative, et à quelles conditions elle peut l'être. L'ancrage dans le contexte repose ici sur les liens avec les axes du projet d'établissement et du projet EPS. Niveau 4 du bandeau

Nous défendrons l'idée selon laquelle les techniques ne s'opposent pas à l'éducation, car enseigner des techniques en EPS, ce n'est pas « faire allégeance » aux prétendus dérivés technicistes du sport fédéral. La technique, ce n'est pas ce qui sclérose et ce qui enferme, mais c'est au contraire ce qui émancipe et ce qui épanouit. Sans technique, les élèves restent enlisés dans leur motricité spontanée ce qui les assigne à un statut dévalorisant d'éternel débutant, alors que l'axe prioritaire de ce lycée est de « garantir la réussite pour tous » (axe 1 du projet d'établissement).

Mais nous soulignerons que les techniques enrichissent l'éducation corporelle des lycéens de cet établissement qu'à la condition d'être envisagées comme une production et non comme un produit, comme une activité personnelle d'adaptation finalisée et non comme une activité de reproduction, dont l'enjeu est moins « l'amélioration de la performance en elle-même que celle des possibilités d'adaptation motrice des élèves à leur environnement physique et humain » (C.Sève, 2021).

A ces conditions les techniques corporelles permettent aux filles et aux garçons de gagner en efficacité dans la pratique des APSA, d'enrichir leur motricité en renforçant leur pouvoir d'agir, d'accéder à un patrimoine culturel large, d'élever leur sentiment de compétence (axe 1 du projet EPS), et d'apprendre à « se connaître » (axe 2 du projet EPS). Ce qui est visé au final, c'est de « préparer les lycéens à avoir une activité physique régulière et raisonnée à tous les âges » (axe 3 du projet EPS). Les techniques permettent même l'inventivité, comme l'avait fait Dick Fosbury » en 1968, lorsqu'il réussit à « tourner le dos à la technique » (A.Hébrard, 2003).

Problématique 4 : problématique de Thomas Boiteux

Nous allons démontrer que l'enseignant d'EPS, au sein de l'équipe disciplinaire, enseigne des techniques corporelles issues de « cinq champs d'apprentissage » (phrase introductive), de manière à ce qu'elles participent à l'éducation du lycéen. Pour cela, il respecte certaines conditions.

Tout d'abord il se base sur le « déjà-là » des élèves afin d'enseigner des techniques finalisées, contextualisées et individualisées. Finalisées car cela donne du sens aux « élèves passifs » (contexte). Contextualisées car cela leur permet d'adopter « un recul réflexif sur leur pratique » (axe 2 du projet EPS). Et individualisées afin de « garantir la réussite pour tous » (axe 1 du projet d'établissement).

En respectant ces conditions, l'enseignement de techniques corporelles permet d'atteindre les AFLP et objectifs généraux et donc d'enrichir « le parcours de formation du lycéen » (phrase introductive). Mais pour des élèves qui « abandonnent face à la difficulté » (classe de seconde bac pro), il nous semble nécessaire de les éduquer aussi aux valeurs d'effort et de persévérance, afin qu'ils acceptent les répétitions qui sont nécessaires aux progrès techniques.

Problématique 4+ : un peu plus courte donc plus « percutante ». Niveau 4+ dans le bandeau.

Nous montrerons que ce qui est éducatif, c'est tout autant la technique elle-même, que l'activité de recherche et d'expérimentation qui permet de produire cette technique.

Dans le premier cas les techniques corporelles « développent la motricité » (objectif général 1 de l'EPS des lycées), mais à condition que ces techniques soient adaptables, flexibles, finalisées et individualisées, et non des copies désincarnées et formelles de la technique du champion (N.Gall-Petitfaux, 1999). Ainsi tous les lycéens, même les plus « passifs » (contexte), pourront construire des techniques « à leur niveau » et élever leur sentiment de compétence (axe 1 du projet EPS), grâce à la capacité de « produire une performance optimale dans des contextes d'accomplissement particuliers » (C.Sève, 2021).

Dans le second cas les techniques corporelles sont un support privilégié pour apprendre à « savoir s'entraîner » (objectif général 2 des lycées), et au-delà à devenir plus autonome et responsable (axe 2 du projet d'établissement), mais à condition que l'élève soit acteur de sa production technique, et qu'en apprenant une technique, il apprenne autre chose, notamment à « se connaître » (axe 2 du projet EPS).

Dans tous les cas la technique pour être éducative doit être un acte d'adaptation, et non un acte de conformité.

Les propositions de plans :

Plan 1 : autour d'une déclinaison de l'éducation : ici moteur, méthodologique, et social

- Partie 1 : construire des techniques corporelles adaptables, flexibles, finalisées et individualisées contribue à l'augmentation de l'aisance motrice et de la disponibilité motrice.
- Partie 2 : construire des techniques corporelles en étant acteur de ses transformations développe des méthodes efficaces d'apprentissage pour apprendre à savoir s'entraîner.
- Partie 3 : construire des techniques corporelles au milieu des autres, avec les autres, et grâce aux autres permet de former un citoyen socialement éduqué.

Plan 1 bis : autour d'une autre déclinaison de l'éducation : ici trois mots clés de la finalité de l'EPS pour le lycée professionnel... l'ensemble pour construire les conditions d'un « mode de vie actif et solidaire » (programme d'EPS de la voie professionnelle, 2019)

- Partie 1 : construire des techniques corporelles pour former un citoyen autonome.
- Partie 2 : construire des techniques corporelles pour former un citoyen solidaire.
- Partie 3 : construire des techniques corporelles pour former un citoyen épanoui et cultivé.

Plan 1 bis : autour d'une autre déclinaison de l'éducation

- Partie 1 : construire des techniques corporelles pour développer les potentialités motrices de la personne, son aisance motrice et sa disponibilité motrice.
- Partie 2 : construire des techniques corporelles pour former un pratiquant lucide et capable de s'engager en sécurité dans la pratique des APSA.
- Partie 3 : construire des techniques corporelles pour savoir émouvoir et communiquer avec son corps.

Plan 2 : autour d'une déclinaison des techniques

- Partie 1 : enseigner des techniques sportives au service de l'éducation.
- Partie 2 : enseigner des techniques sécuritaires au service de l'éducation.
- Partie 3 : enseigner des techniques artistiques et expressives au service de l'éducation.

➔ *sans doute par le meilleur choix : il est préférable de choisir le plan suivant inspiré du contexte, et mieux encore le plan 4.*

Plan 3 : autour des APSA de la programmation de la classe de seconde ASSP

- Partie 1 : les techniques apprises en escalade sont au service de visées éducatives.
- Partie 2 : les techniques apprises en danse sont au service de visées éducatives.
- Partie 3 : les techniques apprises en badminton sont au service de visées éducatives.

Plan 4 : autour d'un croisement entre les éléments du contexte et les visées éducatives. Le plan proposé par Thomas Boiteux

- Partie 1 : l'enseignement de techniques adaptatives dans le CA2 (escalade) permet de rendre les élèves plus autonomes (finalité) et participe aux objectifs généraux 1 et 2.
- Partie 2 : l'enseignement de techniques expressives dans le CA3 (danse) permet de rendre les élèves plus épanouis (finalité) et participe aux objectifs généraux 1, 2, et 3.
- Partie 3 : l'enseignement de techniques au service d'une tactique dans le CA4 (badminton) permet de rendre les élèves plus lucides (finalité) et participe aux objectifs généraux 1, 2, et 3.

Plan 5 : autour des façons d'enseigner les techniques corporelles pour les rendre éducatives (et donc les façons de les apprendre)

- Partie 1 : enseigner des techniques corporelles finalisées, contextualisées et individualisées afin que chaque élève puisse construire sa technique, à son niveau, lui permettant de s'adapter avec efficacité aux demandes et aux contraintes de l'environnement.
- Partie 2 : enseigner des techniques corporelles en rendant les apprenants acteurs de leurs apprentissages afin que les élèves construisent une activité de production technique et au-delà apprennent à s'entraîner en étant plus autonomes.
- Partie 3 : enseigner des techniques corporelles autour des principes de l'enseignement mutuel (avec les autres et grâce aux autres) afin de construire des comportements centrés sur l'entraide, la collaboration, et l'empathie.

Des arguments possibles reliant les techniques corporelles et les visées éducatives (« en vrac »). Ils sont à développer et à illustrer, avec un ancrage dans le contexte :

- La technique corporelle est éducative car elle participe à la construction active de la sécurité : « *gagner en sécurité, c'est augmenter ses pouvoirs moteurs* » (J.-A. Lagarrigue, 1995). La maîtrise de techniques préventives et d'évitement face au risque (D. Delignières, 1991), mais aussi la maîtrise des postures protectrices (savoir assurer, savoir parer, savoir se placer, savoir porter, savoir soulever...) permet de s'engager physiquement en sécurité. Lien possible avec la santé physique (objectif général 4), mais aussi avec « une meilleure insertion professionnelle » (axe 1 du projet d'établissement), et plus généralement avec la prise en charge autonome de sa vie physique (finalité).
- Maîtriser des techniques permet de réalimenter la confiance en soi et le sentiment de compétence des élèves, particulièrement les filles de ce lycée qui « manquent d'estime de soi », en donnant l'occasion d'éprouver la fierté d'avoir un nouveau « pouvoir », de savoir faire quelque chose de concret. Lien possible avec la santé mentale (objectif général 4) et avec l'idéal d'un citoyen épanoui (finalité).
- Les techniques corporelles sont des pouvoirs moteurs constitutifs d'une disponibilité motrice et d'une aisance motrice dans les actes quotidiens. À condition que ces techniques soient diversifiées, flexibles, et adaptables. En maîtrisant des techniques, les élèves affinent aussi leur coordination motrice et leur contrôle moteur. Ils deviennent mieux capables d'ajuster les paramètres spatiotemporels du mouvement aux contraintes du milieu physique. Ils améliorent la perception de leur corps dans l'espace, ils savent appliquer des principes biomécaniques pour transmettre de l'énergie, pour créer des rotations... Lien avec le développement de la motricité (objectif général 1).
- En apprenant ensemble des techniques corporelles, et sous certaines conditions d'interactions sociales, les élèves apprennent à vivre ensemble : les techniques sont le support concret et signifiant à partir duquel les comportements sociaux se construisent en EPS. Lien possible avec « Exercer sa responsabilité dans un engagement personnel et solidaire » (objectif général 3), mais aussi avec le principe d'un mode de vie solidaire (finalité).
- La construction de techniques corporelles permet aux élèves de mieux se connaître. Notamment lorsque ceux-ci les apprennent en étant acteurs de leurs apprentissages avec des choix à faire à partir d'une autoévaluation de leur efficacité technique. Les lycéens apprennent en explorant des techniques corporelles différentes pour retenir les plus adaptées à leurs ressources. Lien possible avec l'objectif général 2 (« une meilleure connaissance de lui-même »), mais aussi avec l'ambition de former un citoyen « capable de faire des choix éclairés » (finalité).
- Les techniques corporelles peuvent être apprises en EPS en associant l'action et la réflexion (situation de résolution de problèmes, exploration des extrêmes, débats d'idées, évaluation formatrice...). L'élève apprend ou optimise ses techniques en expérimentation, en inventant, en comparant des solutions motrices adaptées au problème posé. En ayant « un recul réflexif sur sa pratique » (axe 2 du projet EPS), « l'élève développe ses capacités à ressentir, diagnostiquer, planifier (...) Il construit les compétences nécessaires à l'analyse des données pour réguler les ressources qu'il met en œuvre ». Au-delà pour sa vie physique future il devient capable de « s'organiser pour apprendre et savoir s'entraîner » (objectif général 2).
- Être cultivée, c'est aussi une visée éducative en EPS. Les techniques corporelles sont un élément de la culture contemporaine. Elles ne sont pas des solutions motrices désincarnées définies seulement par un agencement de gestes, elles sont des productions culturelles vivantes et évolutives (G. Vigarello, *Techniques d'hier et d'aujourd'hui*, Robert Laffont, Paris, 1988). Marcel Mauss disait à propos des techniques du corps qu'elles sont « *les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps* » (1934). Être cultivé en EPS, ce n'est pas seulement savoir ce qu'est un fosbury, ou un ATR, ou encore un crawl : c'est être capable de les réaliser ! « Par la pratique scolaire des APSA, l'élève apprend les éléments fondamentaux de la culture issus des pratiques sociales » (Programmes d'EPS pour la voie professionnelle, 2019). Ainsi il « accède au patrimoine culturel » (objectif général 5).

L'ensemble de ces visées éducatives par la construction de techniques corporelles adaptées à chaque niveau permet aux élèves de ce lycée de « s'engager de façon régulière et autonome dans un mode de vie actif et solidaire » (Programme EPS de la voie professionnelle, 2019), pour une vie physique épanouie

Argument rédigé (long mais il forme toute une partie, et il peut être « allégé »)

Ce qui doit définir une technique en EPS, ce n'est pas sa conformité, mais son utilité et son efficacité (N.Gal-Petitfaux, 1999). Ainsi conçues les techniques corporelles contribuent à l'éducation des lycéens de cet établissement si elles leur donnent la possibilité d'être acteurs de leurs productions techniques, pour les amener à réussir, mais au-delà à « réussir et comprendre » (J.Piaget, 1974). Ainsi, en plus de la disponibilité motrice, les élèves deviennent plus lucides, capables « d'avoir un recul réflexif sur leur pratique », pour in fine « mieux se connaître » (axe 2 du projet EPS).

Mieux se connaître dans la pratique des APSA, c'est être capable de reconnaître son profil technique, c'est-à-dire les solutions motrices les mieux adaptées pour être efficace. En plaçant les lycéens de cet établissement en situation de tester, de comparer, d'évaluer leurs techniques corporelles, l'enseignant les « initie à une activité de production de techniques » (P.Goirand, 1986), bien au-delà d'une activité de reproduction technique. Cette façon d'apprendre permet d'« éduquer et former en tenant compte de l'hétérogénéité des publics » (axe 1 du projet d'établissement) car chaque élève ne construit pas que des gestes, il construit de véritables compétences. Ces compétences, mobilisables dans une situation complexe ou inédite, articulent des dimensions motrices (les techniques corporelles), méthodologiques (une expertise à apprendre des techniques), et sociales (des comportements sociaux).

Inspiré du cartaping (J.P.Monnet, *Cartaping*, in Revue EP&S n°338, 2009), le cartabad est une solution ludique pour stimuler l'activité réflexive des élèves en sollicitant leur adaptation permanente à des contraintes variées, s'appliquant tantôt à eux, tantôt aux adversaires : « ils typicalisent des connaissances en faisant des liens entre des expérimentations précédentes de certaines cartes et la situation présente, voire entre des moments vécus en dehors de l'EPS » (O.Petiot, J.Visioli, A.Vivot, AEEPS, 2011). Le Cartaping stimule aussi la communication entre les protagonistes qui peuvent échanger sur l'efficacité des techniques utilisées. Il permet de prendre en compte la diversité technique en donnant des « pouvoirs » ou au contraire des « handicaps » à certains élèves, ce qui équilibre les rencontres en évitant de faire jouer l'un contre l'autre toujours les mêmes élèves. Enfin pour les lycéens de cet établissement dont beaucoup sont « passifs » et « réticents à l'effort », la dimension originale et ludique de cette façon d'apprendre génère de la surprise et du défi, autant d'émotions positives en faveur de l'engagement. Particulièrement pour Hugo qui considère que l'éducation physique « ça nous défoule, surtout après les heures d'ateliers où l'on est restés concentrés » (document 4).

Avec la classe de 2^{nde} ASSP de ce lycée dans l'activité badminton, l'enseignant « routinise » les débuts de séance par des exercices décontextualisés (drill) qui se réalisent toujours avec une raquette et un volant afin de multiplier les relations raquette/volant. Le « réveil » articulaire et musculaire peut en effet parfaitement s'effectuer dans des conditions de progressivité optimale en combinant différentes formes de déplacement avec raquettes. Nous pensons que favoriser l'adaptabilité motrice par la maîtrise technique est incompatible avec des échauffements « à vide » réalisés sans raquette. D'autant que ces exercices techniques variés et souvent ludiques sont favorables à l'engagement de tous les élèves, surtout dans cette classe particulièrement à risque de « lassitude » et de « dissipation rapide » (contexte). Après quelques séances, l'enseignant implique deux élèves dans la conception et la conduite de cet échauffement, ce qui leur permet d'apprendre à se préparer, à « s'entraîner de façon autonome » (Programme de la voie professionnelle, 2019), tout en visant la « responsabilisation et l'autonomie des lycéens » (axe 2 du projet d'établissement).

Ainsi que le précise le document 4.2 l'enseignant a « organisé des matchs en « montante-descendante » sur 6 terrains » ce qui lui a permis d'identifier des niveaux de jeu. Néanmoins, la notion de niveau n'est pas informative, elle ne dit rien sur les besoins et les difficultés des élèves, et notamment sur leurs besoins et difficultés techniques. De plus, elle « classe » les élèves selon le terrain auquel ils appartiennent, avec le risque de renforcer la « lassitude » des élèves qui se perçoivent les plus faibles, lesquels risquent d'« abandonner face à la difficulté » (document 3). C'est pourquoi nous préférons un dispositif qui permet des rencontres entre des élèves aux niveaux plus hétérogènes. A la fin d'une rencontre, c'est le joueur perdant qui a la main pour « défier » un adversaire de son choix. Il dispose aussi de 5 cartes « pouvoir spécial », et/ou de 5 cartes « handicap », et il doit en choisir une pour lui ou en imposer une à son adversaire. Par exemple pour les cartes « handicap » : 1 seul coup droit autorisé dans l'échange, 1 seul revers autorisé dans l'échange, interdiction de jouer sur une des 3 parties du terrain, obligation de toucher un plot placé au centre du terrain entre chaque frappe, et interdiction du smash. Comme il y a un arbitre par terrain, chaque élève enchaine deux matchs, avant d'endosser le rôle d'arbitre. Les rencontres se jouent au temps et elles sont courtes (3 minutes) afin de maintenir une bonne intensité de jeu, même chez les élèves qui « se fatiguent vite », notamment Nassima (contexte). A ce stade, la seule consigne technique concerne la prise de raquette : la prise universelle est imposée car elle offre le plus d'aisance gestuelle et d'adaptabilité motrice à différentes situations de jeu tout en prévenant les impasses de progression (E.Mansuy, *Badminton, les prises de raquette*, in Revue EPS n°237, 1992). L'enseignant donne donc comme repère aux élèves que le « V » formé entre le pouce et l'index se trouve dans l'alignement de la tête de raquette. A la fin de chaque rencontre, les trois protagonistes font le bilan des points forts et des points faibles techniques des joueurs : pendant 2 minutes de concertation / débat ils discutent notamment de l'opportunité des cartes « handicap » ou « pouvoir ». Nous pensons que ce retour réflexif aide les élèves à comprendre la technique : elle n'est pas un geste à reproduire, mais une solution motrice à une configuration complexe de jeu.

En fonction de l'hétérogénéité de cette classe, l'enseignant décidera s'il laisse l'élève choisir un « pouvoir spécial » pour lui, un « handicap » pour son adversaire, ou les deux. Ce choix évoluera à l'échelle de la séquence, pour aller idéalement vers des confrontations de plus en plus équilibrées.

En milieu de séance, l'enseignant propose un « détour » technique : sur le modèle de J.-L. Ubaldi et S. Philippon (*Quelle EPS ? Une illustration en basket-ball*, in Revue EPS n°299, n°2003) les élèves sont invités à choisir une situation « remédiate » pour travailler une technique spécifique : par exemple une situation « dégagé », une situation « amorti », ou une situation « smash ». A proximité immédiate de ces situations, une affiche claire et concise résume les principaux critères de réalisation, avec en illustration un schéma simple de la posture du joueur et de la trajectoire du volant. Puis dans la dernière partie de la séance les élèves sont « replongés » dans la situation complexe de jeu, celle où la technique est articulée avec la lecture du jeu et les choix de frappe. Ces situations évolueront à l'échelle de la séquence en fonction des besoins techniques des élèves et de leurs progrès : le travail en dégagé par exemple pourra se spécifier en dégagé revers ou en dégagé coup droit, le drive aussi pourra être proposé. L'enseignant veille toujours à équilibrer l'attractivité des 3 situations, de façon à ne pas « biaiser » les choix des élèves vers les situations les plus ludiques (notamment Yanis qui « préfèrent s'amuser »).

Cette architecture de la séance en quatre temps (échauffement, situation complexe de match, détour technique, situation complexe de match) propose un temps d'engagement moteur suffisant pour permettre à tous les élèves de « progresser dans leur motricité » (projet de classe), et chacun peut le faire à son niveau sans se sentir discriminé. Etroitement lié à une ambition éducative, ce fonctionnement de séquence amène les élèves à comprendre le sens et la fonction des progrès techniques : en apprenant en « ayant un recul réflexif sur leur pratique » au sein d'un climat de classe plus serein, les lycéens de cet établissement apprennent à mieux « se connaître » (axe 2 du projet EPS), ils apprennent à faire « des choix éclairés » (finalité de l'EPS aux lycées, 2019), et ils deviennent plus « responsables et autonomes » (axe 2 du projet d'établissement). Au-delà, l'équipe EPS espère semer les germes d'une « activité physique régulière et raisonnée à tous les âges » (axe 3 du projet EPS).

Réponse à la problématique : proposition 1

En paraphrasant la célèbre formule de Maurice Baquet (1942), nous dirons que la technique a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent. En d'autres termes, les visées éducatives des techniques corporelles ne sont pas un allant de soi, mais une ambition qui dépend de la façon d'apprendre les techniques. Il faut notamment que la technique soit enseignée comme une réponse adaptative à un problème posé dans un contexte, et non comme un produit, un geste dépouillé de ses motifs qu'il faut seulement imiter. Envisager un enseignement éducatif des techniques corporelles suppose en effet de ne pas séparer les manières de faire des raisons de faire (A. Fabre, 1972). Ce qui compte, ce n'est pas le modèle à reproduire, mais l'activité de celui qui cherche, qui expérimente, qui invente, voire qui crée... Ainsi conçue la technique ce n'est pas ce qui sclérose, mais c'est ce qui libère, pour devenir un jour capable, à l'image de Dick Fosbury en 1968, de « tourner le dos à la technique » (A. Hébrard, 2003).

Réponse à la problématique : proposition 2

Il ne faut pas « maudire » la technique (R. Garassino, 1980) en EPS, elle mérite d'être enseignée pour des raisons de sens et d'engagement, mais aussi pour des raisons éducatives. A condition de ne pas seulement la réduire à un agencement normé de gestes défini par des caractéristiques cinématiques : la technique est une production adaptative d'un individu inséré dans un contexte. « *Ce n'est plus le corps en mouvement qui est pris en compte, c'est le corps en action* » (N. Gal-Petitfaux, Apprendre par corps en EPS, AE-EPS, 2016). La technique est donc faite de mouvements visibles, mais aussi d'émotions, de mobiles d'agir, de perceptions, et de culture. Cette conception moniste et située de la technique a des conséquences sur la façon de l'enseigner : « *le but de l'EPS n'est pas d'apprendre aux élèves des techniques constituées, mais de les initier à une activité de production de techniques* » (P. Goirand, 1986). Dans cette perspective la technique est éducative si elle n'est pas un modèle à reproduire, mais une solution à construire, ce qui n'invalide pas l'existence de principes techniques à transmettre : « *on n'enseigne pas des faits, des gestes, des fragments d'habileté, des montages comportementaux, mais des structures, voire des règles ou des principes organisateurs de nos mouvements* » (C. Pineau, M. Delaunay, Un programme, la leçon, le cycle en EPS, in Revue EPS n° 217, 1991).

Réponse à la problématique : proposition 3

L'EPS aujourd'hui vise « un citoyen épanoui, cultivé, capable de faire des choix éclairés et responsables pour s'engager de façon régulière, autonome et pérenne dans un mode de vie actif et solidaire » (Programme d'EPS pour la voie professionnelle, 2019). Dans cette perspective la technique est envisagée à la fois comme une fin et comme un moyen.

Comme une fin car elle permet d'accéder au patrimoine culturel en faisant construire dans l'action motrice les éléments fondamentaux de la culture issus des pratiques sociales.

Comme un moyen car par les pouvoirs moteurs qu'elle augmente elle contribue à l'épanouissement des adolescents, elle favorise la connaissance de soi et l'acceptation de soi, et par l'adaptabilité motrice qu'elle

développe elle construit une forme d'autonomie motrice et de liberté corporelle utile dans leur vie personnelle, de loisirs, et professionnelle. Nous avons expliqué en quoi au sein du lycée cité en référence, les techniques corporelles sont contributives de l'ensemble des axes du projet d'établissement et du projet EPS.

Réponse à la problématique : proposition 4

Les techniques sportives représentent la matière première d'une discipline « *à part entière et entièrement à part* » (A.Hébrard, 1986), une discipline qui permet une éducation du corps et par le corps.

Une discipline à part entière car l'enseignement des techniques corporelles concourt aux visées éducatives de l'École, et particulièrement dans ce lycée aux axes du projet d'établissement et du projet EPS : l'insertion sociale et professionnelle, la responsabilisation et l'autonomie, la culture, le sentiment de compétence et d'appartenance sociale, la connaissance de soi... l'ensemble pour être capable de mener une activité physique régulière et raisonnée à tous les âges (contexte).

Une discipline entièrement à part car l'objet original de l'EPS, ce sont des APSA qui offrent une grande richesse d'expériences techniques, et l'occasion d'accéder à une autre forme de patrimoine culturel.

1) L'établissement

1.1 Le projet d'établissement

A travers le nouveau projet d'établissement et le choix des axes du contrat d'objectifs, les équipes sont particulièrement sensibilisées aux parcours de réussite pour tous, qui passent nécessairement par une prise en charge globale de la situation de chacun, par la recherche de situations pédagogiques adaptées à l'hétérogénéité du public et une politique d'évaluation juste.

Trois Axes :

- 1- Garantir la réussite pour tous : éduquer et former en tenant compte de l'hétérogénéité des publics, pour une meilleure insertion sociale et professionnelle → accompagner les élèves dans leur scolarité.
- 2- Favoriser la prise en charge globale du lycéen dans un climat serein → responsabilisation et autonomie des lycéens, offrir un climat serein.
- 3- Ouvrir le lycéen à son environnement : politique culturelle, faire reconnaître l'établissement comme un acteur essentiel du territoire, aller au-delà des frontières.

1.2 Les axes du projet d'EPS

- Faire progresser tous les élèves (garçons et filles) dans la pratique des APSA → sentiment de compétence, sentiment d'appartenance à un groupe.
- Permettre aux élèves d'avoir un recul réflexif sur leur pratique → se connaître.
- Les préparer à avoir une activité physique régulière et raisonnée à tous les âges → projet de formation pour l'après lycée.

Moyens : cours de 2 heures, 4 heures par quinzaine, choix de séquences d'enseignement longues. De nombreux équipements sportifs à disposition permettent la pratique d'un éventail large d'APSA. Enseignement des activités physiques de pleine nature (APPN) en capitalisant les heures. Lutte contre l'absentéisme (ne pas tolérer, prévenir les parents, mettre des 0, etc.). Lutte contre les inaptitudes (semaine de rattrapage, épreuves adaptées).

2) Les élèves

Deux profils d'élèves sont identifiés :

- des élèves passifs, manque d'estime de soi, réticence à l'effort, souvent des filles, rarement à l'AS ;
- des élèves pour qui l'EPS est synonyme de dépense énergétique, d'évasion du réel, souvent les garçons. Les taux d'absentéisme et d'inaptitudes sont élevés : beaucoup de stratégies d'évitement par les élèves. Ceci incite l'équipe à orienter l'EPS pour accéder à une meilleure connaissance de soi, exercer des comportements d'entraide et de coopération.

Point de vigilance : écart de notation filles / garçons à + 1.95 en faveur des garçons au bac professionnel (0.53 dans l'académie).

2.1 La programmation EPS

La programmation diffère selon les filières, avec des activités "dites féminines" pour les classes qui regroupent majoritairement des filles (AEPEA2 , ASSP3 , AGOrA4) et programmation plus "neutre" pour les classes mixtes (commerce, vente). Plusieurs ensembles certificatifs (menus) sont proposés au baccalauréat (moyen de lutte contre l'absentéisme) ; une épreuve de marche adaptée est proposée pour les élèves qui le nécessitent.

Programmation	CA1	CA2	CA3	CA4	CA5
Seconde ASSP		Escalade	Danse	Badminton	
Première mixte	Demi-fond		Acrosport		Musculation
Première filles	Demi-fond ou natation			Badminton	Musculation
Terminale mixte	Demi-fond			Badminton Ou Volley-ball	Musculation
Terminale filles	Natation		Danse		Musculation
	Demi-fond	Escalade			Musculation
	Natation	Escalade			Musculation

² AEPEA : animation-enfance et personnes âgées

³ ASSP : accueil, soin et service à la personne

⁴ AGOrA : assistance à la gestion des organisations et de leurs activités (anciennement filière « gestion administration »)

2.2 Le projet d'AS

23% de licenciés (42 filles, 55 garçons). Proposer une formation diversifiée : futsal, VTT, Step/ fitness, musculation (en accès libre) Un créneau futsal, musculation, fitness sur le temps de midi. Points de satisfaction : participation d'élèves de différentes sections ; pourcentage de licenciés en augmentation. Difficultés : les filles restent peu nombreuses ; la participation est irrégulière (les périodes de stage en entreprise provoquent une cassure dans la dynamique).

3) La classe de seconde BAC PRO

3.1 Caractéristiques générales : 23 élèves (dont 2 garçons) ; section Accueil Soins et Service à la personne (ASSP).

Classe agréable, bonne entente entre élèves (les groupes sont toutefois peu en interaction) et écoute de l'enseignant, plaisir d'agir. Abandon face à la difficulté, lassitude, fatigue, dissipation rapide.

3.2 En EPS. Niveau moyen, en difficulté dans les tâches motrices complexes ou d'intensité forte. Une élève en surpoids se fatigue vite (Nassima).

3.3 Le projet de classe :

- Passer d'élèves qui se satisfont de leurs acquis à des élèves qui progressent dans leur motricité.
- Passer d'élèves qui abandonnent facilement à des élèves qui persévèrent et se dépassent.

4) La séquence en badminton :

4.1 AFLP visés pour la séquence en badminton :

CA4 – Badminton	
AFLP 1	« Réaliser des choix tactiques et stratégiques pour faire basculer le rapport de force en sa faveur et marquer le point » <i>Acquisitions ciblées en badminton (2^{nde}) : produire un service réglementaire pour déséquilibrer l'adversaire, saisir des opportunités de rompre l'échange, se mobiliser dans les phases de jeu défavorables.</i>
AFLP 2	« Mobiliser des techniques d'attaque efficaces pour se créer et exploiter des occasions de marque ; résister et neutraliser individuellement ou collectivement l'attaque adverse pour rééquilibrer le rapport de force » <i>Acquisitions ciblées en badminton (2^{nde}) : adopter une attitude pré-active, maîtriser les trajectoires dans le sens de la profondeur dès le service.</i>
AFLP 3	« Analyser les forces et les faiblesses en présence par l'exploitation de données objectives pour faire des choix tactiques et stratégiques adaptés à la prochaine confrontation » <i>Acquisitions ciblées en badminton (2^{nde}) : utiliser une fiche de statistiques pour analyser son jeu. Accepter de répéter pour stabiliser des coups techniques.</i>
AFLP 6	« Porter un regard critique sur les pratiques sportives pour comprendre le sens des pratiques scolaires » <i>Acquisitions ciblées en badminton (2^{nde}) : s'engager dans une formation de type « club », faire des choix de modalités de pratique.</i>

4.2 Exemple

Badminton 2^{nde} ASSP, leçon N°5/10 :

L'enseignant organise des matchs en "montante-descendante" sur 6 terrains. Il y a 4 élèves par terrain sauf pour le N°6, le moins performant où les élèves sont 3. Chaque élève, quel que soit son terrain, choisit une "attaque spéciale". Il peut choisir de bonifier (10pts) sur un coup particulier : jeu en droite/ gauche, jeu en court/long, smash ou "banco" (annoncer avant de frapper lorsqu'un volant favorable est identifié). Les élèves des terrains 4,5 et 6 utilisent pour la plupart "court/long" avec peu de points bonifiés ; les volants sont souvent ratés par l'adversaire. Deborah et Samira tentent le smash sans réussir (« je tape fort mais je n'y arrive pas ! »). Sur les terrains 1,2 et 3 apparaissent quelques smashes souvent très faciles pour l'adversaire. Les élèves ne choisissent jamais la modalité "banco". Ils évoluent sur les mêmes terrains depuis 4 séances en jouant souvent contre les mêmes joueurs.

5. Enquête flash auprès des élèves :

Questionnaire distribué à toutes les classes en début d'année. « Selon toi, à quoi sert l'EPS ? ».

Extraits issus de la classe de 2^{nde} bac pro (ASSP) :

Audrey : « Moi j'aimerais bien perdre du poids mais je sais qu'il faudrait que je fasse plus de sport. En EPS, on dépense un peu de calories ».

Déborah : « Moi, j'aime me dépenser en EPS et muscler mes abdominaux pour être plus forte quand je joue avec mon équipe de football ».

Hugo : « Ça nous défoule, surtout après les heures d'ateliers où l'on est restés concentrés ».

Samira : « Moi j'ai mal au dos quand je vais en stage ; la prof d'EPS m'a dit qu'il fallait que je me muscle ; l'EPS, ça doit aider ».

Yannis : « Ça me fatigue trop. Je préfère regarder les autres ou bien m'amuser ça dépend ».