



HAL
open science

Le football à l'école : effet d'une pratique physique sur les représentations des élèves

Aurélie Jovenet

► **To cite this version:**

Aurélie Jovenet. Le football à l'école : effet d'une pratique physique sur les représentations des élèves. Education. 2017. dumas-03634086

HAL Id: dumas-03634086

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03634086>

Submitted on 7 Apr 2022

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

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

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2016 - 2017

**MEMOIRE
UE3 - UE5
SEMESTRE 4
SESSION 1**

Prénom et Nom de l'étudiant : Aurélie Jovenet
Site de formation : ESPE Villeneuve d'Ascq
Section 05
Séminaire suivi : « corps, éducation et santé »
Directeur de mémoire : Mr Antoine Thépaut



SOMMAIRE

I) Présentation de la thématique et du sujet.....	1
II) Définition du cadre théorique.....	2
2.1 Définition du concept de représentation sociale	2
2.2 Etats des lieux du football en France	3
III) Le football, un défi pour l'enseignement scolaire	5
3.1. Une activité souvent utilisée mais rarement enseignée	5
3.2. La richesse éducative et pédagogique du football	6
IV) La construction d'un module d'enseignement en football	7
4.1. La place du football dans les programmes officiels.....	7
4.2. Concevoir et mettre en œuvre un module d'enseignement en football.....	9
V) Méthodologie de recueil de données	10
5.1. Représentation et justification de la méthode de recueil de données	10
5.2. Construction et passation du recueil de données	12
VI) Analyse et interprétation du recueil de données.....	14
VII) Mise en œuvre d'un cycle d'enseignement en football.....	20
7.1. Construction de la séquence d'apprentissage	20
7.2. La mise en œuvre du module d'enseignement	21
VIII) Evaluation de la séquence : effets sur les représentations des élèves.....	24
8.1. Effets et discussion sur les représentations sociales des élèves	24
IX) Conclusion.....	28
Bibliographie.....	30
Annexes.....	32

REMERCIEMENTS

Je remercie mon directeur de mémoire Mr Antoine Thépaut qui m'a accompagné dans ma recherche durant ma deuxième année de master ainsi que Mr Mierzejewski, professeur du séminaire « corps, éducation et santé ».

Merci à vous d'avoir accompagné la construction et la rédaction de ce travail avec autant de disponibilité, par vos remarques constructives et bienveillantes.

Je remercie également mes élèves de CE1 de l'école du bourg d'Houplines sans qui ma recherche n'aurait pu aboutir et pour le plaisir d'avoir été votre enseignante cette année.

Je me suis demandée

Le football à l'école : Effet d'une pratique physique sur les représentations des élèves

I) Présentation de la thématique et du sujet

Le football est l'activité sportive la plus pratiquée dans le monde, c'est un sport collectif populaire, extrêmement médiatisé, intégré dans des stratégies économiques et politiques. Sa diffusion et sa popularité n'est plus à établir, il touche la quasi-totalité des catégories sociales pourtant, sa notoriété lui confère parfois une réputation désastreuse. Inspirée par de nombreuses lectures sur ce thème et attirée par le concept de « représentations sociales » des élèves à l'école primaire, je me suis interrogée sur la place du football dans notre société et surtout sur l'image qu'il véhiculait auprès de jeunes élèves. Ainsi, la lecture de Jean Pierre Astolfi m'a montré que l'élève n'était pas une page blanche et que chaque apprenant arrivait à l'école avec un vécu et un savoir propre. Etant actuellement, fonctionnaire stagiaire à mi-temps avec la responsabilité d'une classe de CE1 et entamant un cycle d'apprentissage dans le domaine du football, je me suis questionnée sur les représentations que les élèves pouvaient avoir du football, avant de mener cet apprentissage. J'ai émis l'hypothèse que les élèves avaient certainement des représentations stéréotypées, connotées telles que le football est une activité exclusivement masculine et que la performance individuelle des joueurs est plus importante que la prouesse collective. Je me suis demandée si la pratique pouvait varier en fonction du statut de l'élève amateur ou licencié, et sur l'évolution ou non des représentations sociales après la pratique de l'activité dans le cadre scolaire.

D'un point de vue pédagogique, le football s'inscrit dans le domaine des jeux collectifs sportifs dispensé à l'école primaire. Dans les programmes, l'initiation au football repose sur l'adhésion et le respect d'une règle, où les joueurs doivent s'affronter et coopérer ensemble. Il s'agit d'une pratique commune qui permet de créer un lien d'appartenance et une identité sociale propre à chacun selon les représentations, l'expérience et la pratique personnelle de l'élève. J'ai tenu à réaliser cette recherche à des fins personnelles et professionnelles.

En effet, cela me tenait à cœur de travailler sur le lien « représentations sociales » et « football » car je souhaitais connaître les représentations des élèves et l'impact de la pratique de ce sport vu parfois comme déplorable au sein de notre société. Je désirais transmettre une vision positive de cette discipline, fidèle aux valeurs et à la mission de l'école. C'est ainsi, de par mes questionnements, que j'ai abouti à la problématique suivante :

En quoi le traitement de l'activité physique du football à l'école primaire est susceptible de transformer ou non les représentations initiales des élèves ?

Après avoir évoqué la construction de la problématique en fonction des apports scientifiques et des enjeux professionnels, j'aborderai ma démarche de recherche argumentée. Et enfin, dans un dernier temps, j'analyserai les effets et effectuerai une discussion d'ensemble au regard de ma problématique.

II) Définition du cadre théorique

2.1) Définition du concept de représentation sociale

J'ai dirigé ma recherche sur le thème des « représentations sociales » pour deux raisons. La première s'inscrit dans une dimension professionnelle, il m'a paru intéressant de faire émerger les représentations initiales des élèves et de comprendre leur vision du monde. JP Astolfi souligne que « *Tout apprentissage vient interférer avec un déjà-là conceptuel qui, même s'il est faux au plan scientifique, sert de système d'explication efficace pour l'apprenant.* »¹ En effet, en tant que future enseignante, prendre en compte les conceptions des élèves et le fait que chacun arrive avec ses propres idées, ses images mentales et ses opinions m'a semblé impératif dans la construction des apprentissages. La deuxième raison réside dans le fait que ce thème ne se limite pas qu'au sport mais s'ouvre à l'ensemble des disciplines enseignées à l'école

¹ ASOLFI, J.P, La didactique des sciences, *Les concepts de la didactique des sciences, chapitre III*, Presses Universitaires de France, 2002

primaire. JC Abric définit le terme de « représentation sociale » de la façon suivante : « *une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place. Cette signification dépend à la fois de facteurs contingents et de facteurs plus généraux qui dépassent la situation elle-même : contexte social et idéologique, place de l'individu dans l'organisation sociale, histoire de l'individu et du groupe, enjeux sociaux.* »² A travers cette définition, Abric explique que ce concept est perçu de façon individuel, en fonction du contexte familial, social et des expériences personnelles propres à chacun. Durkheim ajoute que, « *une représentation sociale est un concept issu de celui de la représentation collective* », il s'agit d'attitudes, de croyances, d'opinions, d'interprétations, d'idéologies relatives à un objet. Les représentations permettent à un groupe de comprendre et d'expliquer la réalité, de construire son action ou bien au contraire de lui faire obstacle. Elles se font dès le plus jeune âge par l'intermédiaire de la famille, l'école, les associations, les médias et contribuent à la construction identitaire de l'individu.

Ainsi, la lecture d'ouvrages de divers auteurs, m'a permis de confronter les définitions et de structurer la notion de représentation sociale. De toute évidence, le fait que de nombreux chercheurs se soient intéressés et ont écrit sur ce sujet marque l'essence essentielle de cette notion dans l'enseignement scolaire.

2.2) Etat des lieux du football en France

A mon entrée en master 2, je me suis inscrite dans le séminaire « corps, éducation et santé » proposé au premier semestre, ce qui m'a permis de découvrir de nombreux ouvrages sur le thème de ma recherche. « La revue EPS n°370 » propose un dossier spécial sur le football en lien direct avec l'organisation de l'événement phare « La coupe d'Europe 2016 ». L'article d'introduction de cette revue affirme que « *Incontournable, le football est un phénomène planétaire dont la médiatisation et les représentations sociales ne peuvent laisser indifférents* »³.

² ABRIC, J.C, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994, p. 13.

³ « *Incontournable football* », Revue EPS Education physique et sport, n°370, juin 2016

En effet, le football et l'engouement qu'il suscite touche les cinq continents de notre planète, ce divertissement à vocation universelle ou virtuelle rassemble de façon ponctuelle des milliards d'êtres humains favorisant un métissage de cultures, religions, langues et coutumes. Ce phénomène qui n'était autrefois qu'un simple divertissement est devenu une pratique sportive de masse, une culture à part entière. Dans son ouvrage « *le football dans nos sociétés* », Yves Gastaut annonce que le professionnalisme du football s'est développé avec la création de la « Coupe du monde » en 1930 par la FIFA. Selon lui, l'instauration de championnats, de coupes et de rencontres éliminatoires entre équipes à incontestablement modifié le statut des joueurs et des supporters. Ainsi, les footballeurs professionnels sont vus comme des investissements dont la rentabilité et le profit du gain sont inéluctables.

Michel Aman et Emmanuel Audusse dans « *football, un terrain pour l'éducation* » affirment que le calendrier de jeu des joueurs est très chargé au détriment de la formation ce qui induit parfois un jeu négligé sur le terrain. Du côté des supporters, l'Euro 2016 fut un sujet d'intérêt général, « *un moment de fête, de beau jeu et de bonnes attitudes de la part des équipes... et des publics !* »⁴, cet événement a engendré un véritable sentiment d'appartenance national pour l'ensemble des français. Plus qu'un sport, une passion, chaque but compte, garantissant le suspens et l'intensité des matchs dans l'enceinte du stade ou lors de la diffusion des matchs sur le petit écran. Les auteurs ajoutent que « *Le football est l'un des rares phénomènes au monde, peut-être le seul, à battre en brèche l'hégémonie américaine* »⁵. Objet d'une médiatisation de plus en plus poussée, le football génère une économie incroyable. Tel un business, des budgets colossaux apparaissent pour la sélection et la formation des joueurs établissant un retour sur investissement indéniable de la part des dirigeants. Les auteurs baptisent le football « *d'usine à rêve* », il fait rêver les enfants, les hommes et les femmes « *Il est devenu le moyen le plus simple pour atteindre la gloire et faire fortune* ».⁶ Cependant, depuis quelques années, le football est victime de sa popularité, à tel point qu'argent et football sont devenus synonyme en laissant

⁴ « *Le football français à l'heure de l'euro* », p 34, Revue EPS Education physique et sport, n°370, juin 2016

⁵ et ⁶ AMRAN.M et AUDUSSE.E, *Football un terrain idéal pour l'éducation*, p 28, ESF éditeur, 2002

6

place à de nombreux scandales. Bernard Pascuito déclare que « *La vérité, c'est que c'est un sport auquel on ne pardonne rien parce qu'il est l'activité humaine le plus scrutée* ». ⁷ A ses débuts, l'univers du football ressemblait au monde du travail, les footballeurs étaient liés à un club comme à un patron par un contrat exclusif jusqu'à leur retraite. Désormais, à l'heure du XXI^{ème} siècle, les footballeurs jouissent d'une plus grande liberté d'engagement nationale ou internationale caractérisée par des contrats à plus courte durée. Cette libre circulation au sein de l'union européenne est venue altérer les rouages du football avec l'avènement des agents sportifs ainsi que l'augmentation des salaires et les promotions versées pour le transfert des joueurs. Face à ce tournant, « *L'argent s'accumule, pourrait souvent les uns et les autres : corruption, racket, chantage, détournements, tricheries, tout y passe* » ⁸, l'image et les valeurs inculquées par le jeu ont laissé place aux rumeurs, injures, à la violence et l'arrogance sur le terrain et dans la vie privée des joueurs.

III) **Le football, un défi pour l'enseignement scolaire**

3.1) Une activité souvent utilisée mais rarement enseignée

Face à cet état des lieux, je me suis rendue compte de la complexité pour les élèves de se représenter le football en tant que pratique sportive et également de la difficulté pour l'enseignant à mettre en œuvre cette discipline en tant que démarche éducative. Le football est un loisir très largement pratiqué dans la cour de récréation, entre camarades, au sein d'une association, d'un club fédéré mais cela reste une pratique très peu enseignée dans le cadre scolaire. La raison principale réside essentiellement du fait de son fulgurant essor et de sa très forte médiatisation qui rendent sa pratique spécifique et donc difficile à enseigner. Le premier obstacle réside dans la gestion de l'hétérogénéité des élèves face à la pratique du football. JF Gréhaigne affirme que « *Certes dans une même classe, les écarts de niveaux footballistiques*

⁷ PASCUITO B, Football, La mauvaise passe : racket, corruption, dopage, violence les trente années qui ont défiguré le plus beau jeu du monde, Paris, 2016

⁸ PASCUITO B, Football, La mauvaise passe : racket, corruption, dopage, violence les trente années qui ont défiguré le plus beau jeu du monde, Paris, 2016

entre élèves sont fréquents, parfois très prononcés, souvent renforcés entre garçons et filles »⁹, en effet, nombreux sont les élèves à jouer au football à l'extérieur de l'école et à arriver avec des capacités et des connaissances parfois expertes en ce domaine. Cette réalité rend la conception des séances complexe à réaliser pour l'enseignant qui doit jongler avec les niveaux de jeu de chacun.

De plus, une autre difficulté en lien direct avec le sujet de ce mémoire vient s'imposer dans la construction de l'enseignement de cette discipline. Il s'agit des représentations sociales et de la conception que les élèves se font du jeu, certains sont impatientes, d'autres réfractaires, une prise immédiate de position qui impacte sur le pouvoir d'action de l'enseignant. Puis, malgré, l'essor du football féminin, la question de la mixité de la pratique reste problématique, considérée comme une activité masculine, la présence des filles sur le terrain dérange. Selon la théorie des rôles sociaux, les filles sont davantage invitées à développer des capacités relevant de l'expressionnisme et l'émotionnel. Comment l'enseignant peut-il construire cet apprentissage en tenant compte des représentations et des attentes de chacun ?

3.2) La richesse éducative et pédagogique du football

Le sport collectif se définit de la façon suivante : « *C'est résoudre à plusieurs et en actions, par des attitudes d'aides et d'oppositions, des problèmes posés par le déplacement de mobiles.* »¹⁰

Le football demande aux élèves une technique particulière et plus importante que celle des autres sports collectifs. En effet, il ne s'agit pas d'un simple jeu de circulation, pour jouer au football, l'enfant doit coordonner les actions de ses membres inférieurs pour se déplacer et maintenir le ballon ce qui demande une double concentration. L'élève peut avoir différents statuts, en tant qu'attaquant, il doit progresser vers le but en conservant le ballon ou le passer à un partenaire. En tant que défenseur, l'élève doit essayer de reprendre le ballon et de gêner la progression de son adversaire. La tâche de conservation et de transmission de la balle est complexe notamment pour le joueur débutant qui utilise déjà toute sa concentration et son

⁹ GREHAIGNE JF, Des signes au sens, le jeu, les indices et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école, presses universitaires de Franche-Comté, 2011

¹⁰ Le Guide De L'enseignant - Tome 2, Comment enseigner l'eps aux enfants : Les Activités de Revue Eps, 1994

attention à la tenue du ballon, pour lui, un temps supplémentaire sera nécessaire pour la prise d'information. Philippe Roy dans le dossier EPS n°68 déclare que l'objectif de l'enseignant est « *de favoriser l'acquisition d'une culture de sports collectifs la plus complète possible, tout en respectant les particularités du football. On peut distinguer trois axes de formation respectivement centrés sur le savoir-être ; le savoir et le savoir-faire* »¹¹. Quel que soit le niveau de pratique, cette activité développe également des attitudes morales et civiques en veillant à ce que les élèves adoptent un jeu courtois et en respectant ses adversaires et ses partenaires. Le savoir regroupe l'ensemble des connaissances à acquérir pour se situer dans le jeu. L'élève doit apprendre à repérer, à sélectionner des informations visuelles, à agir et à réagir vite pour prendre des décisions et surtout connaître les règles de jeux. Le savoir-faire lui, renvoie aux acquisitions techniques, l'élève apprend à mettre en œuvre des capacités d'adresse (passer, recevoir, tirer), d'équilibre en changeant d'appuis, de direction mais également de vitesse et de coordination (dribbler, tirer...). Petit à petit, les élèves construisent la notion d'action collective, ils passent d'actions individuelles à des actions collectives avec un puis plusieurs partenaires. Ils acceptent de tenir plusieurs rôles, attaquant, défenseur, arbitre, observateur, maître du temps... Les élèves évoluent dans leur jeu en respectant des règles et la sécurité des autres. Entre les visées éducatives prônées par l'école et les problématiques propres à la pratique du football, des incertitudes et des questionnements demeurent quant à la construction de son enseignement.

IV) **La construction du module d'enseignement en football**

4.1) La place du football dans les programmes officiels

Afin de vérifier la cohérence de ma recherche avec les instructions officielles, j'ai dû me référer aux nouveaux programmes de cycle 2, cycle de consolidation. Le bulletin officiel n°11 du 26 novembre 2015 précise en ce qui concerne l'éducation physique et sportive pour le domaine conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel : « *Tout au long du cycle, la*

¹¹ ROY P, Enseigner le football en EPS , dossiers EPS n° 68, éditions revue EPS, 2006

*pratique d'activités collectives doit amener les élèves à se reconnaître comme attaquant ou défenseur, développer des stratégies, identifier et remplir des rôles et des statuts différents dans les jeux vécus et respecter les règles. »*¹² Grâce à la pratique de jeux collectifs, l'enfant va pouvoir se construire par la relation à l'autre, développer ses capacités de perception, d'anticipation et de décision. Une bonne reconnaissance et utilisation des règles du jeu ainsi que le développement des qualités physiques et psychologiques permettront à l'élève de progresser dans son jeu. L'activité d'EPS permet également de construire des compétences transversales appartenant aux cinq domaines du socle commun de connaissances, compétences et cultures évaluées en fin de cycle 2 :

1) Développer sa motricité et construire un langage du corps

Prendre conscience des différentes ressources à mobiliser pour agir avec son corps.

2) S'appropriier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre

Apprendre par essai-erreur en utilisant les effets de son action. Apprendre à planifier son action avant de la réaliser.

3) Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités pour apprendre à vivre ensemble

Assumer les rôles spécifiques aux différentes APSA (joueur, coach, arbitre, juge, médiateur, organisateur,...). Élaborer, respecter et faire respecter règles et règlements. Accepter et prendre en considération toutes les différences interindividuelles au sein d'un groupe.

4) Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière

Découvrir les principes d'une bonne hygiène de vie, à des fins de santé et de bien-être. Ne pas se mettre en danger par un engagement physique dont l'intensité excède ses qualités physiques.

5) S'appropriier une culture physique sportive et artistique

Découvrir la variété des activités et des spectacles sportifs. Exprimer des intentions et des émotions par son corps dans un projet artistique individuel ou collectif.

¹² Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015

4.2) Concevoir et mettre en œuvre un module d'enseignement de football

Jean-Francis Gréhaigne, professeur d'université en STAPS cite que : « *La programmation du football en EPS dévoile un certain nombre de paradoxes. Reconnu pour son universalité, son inscription dans les cursus scolaires invite à envisager un enseignement compréhensif plutôt que transmissif.* »¹³ Il s'agit d'un modèle pédagogique où les élèves sont acteurs de leur apprentissage et donne du sens à leurs actions. Les élèves apprennent à comprendre en se rapportant à leurs connaissances, leur vécu et en communiquant, avec d'autres camarades pour répondre et construire une compréhension collective. Il suggère que chaque séance d'apprentissage soit construite à partir d'une situation d'opposition ce qui permettrait de développer des compétences essentiellement motrices puis de proposer des ateliers de jeu hors opposition où serait travailler la technique, les gestes. L'auteur affirme que : « *Permettre aux élèves de profiter des expériences menées et de construire des connaissances nouvelles suppose de laisser une place au tâtonnement, à la découverte guidée et de faire toute sa place à une conception inductive de la transmission des connaissances* »¹⁴ . En effet, les élèves ont besoin d'une liberté de jeu pour apprendre car c'est en manipulant et en faisant que le savoir se construit. Cela demande du temps et l'instauration de cycles d'apprentissage assez rapprochés pour qu'ils puissent fixer les notions apprises et les réinvestir dans le futur. Pour l'enseignant, la mise en place de cette pédagogie leur permet d'apprécier les attitudes, les capacités et les connaissances que ses élèves ont du jeu. Ce modèle inductif est un bon point de départ pour mon sujet de recherche, il incite à comprendre les représentations et les perceptions des élèves lors des situations de jeu. L'intérêt de cette approche réside dans la possibilité pour l'enseignant de modifier la configuration de jeu des élèves en utilisant les relations déjà existantes entre eux afin de transformer leurs représentations.

Venant d'entrer dans le métier, l'organisation de ce cycle d'apprentissage m'est apparue assez complexe, j'ai alors décidé de m'appuyer sur le dossier EPS n°68 « Enseigner le football en

¹³ GREHAIGNE JF, Des signes au sens, le jeu, les indices et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école, presses universitaires de Franche-Comté, 2011

¹⁴ GREHAIGNE JF, le défi du football dans l'enseignement scolaire, revue EPS n°370, juin 2016

EPS » de Philippe Roy ainsi que sur un document de proposition d'enseignement en sport collectif réalisé par mon directeur de mémoire Mr Thépaut.

V) Méthodologie de recueil de données

5.1) Présentation et justification de la méthode de recueil de données

Afin de recueillir des données relatives à ma recherche et de pouvoir les interpréter dans les meilleures conditions possibles, je me suis renseignée sur les diverses méthodes possibles et envisageables utilisées pour recueillir les représentations sociales des élèves.

Dans son ouvrage, *Pratiques sociales et représentations*¹⁵, JC Abric évoque dans le chapitre 3 spécifique au recueil de données diverses méthodologies et procédures tels que l'observation, le questionnaire auprès des élèves et l'entretien auprès d'enseignant et en explique l'intérêt et les limites. J'ai alors décidé de vous présenter chacun des procédés et de justifier mon choix de travailler ou non à partir de ces méthodes.

Tout d'abord, la première méthode de recueil de données que propose JC Abric est l'observation des élèves. Cette procédure permet de recueillir de précieuses informations sur le comportement verbal et non verbal des élèves lors des phases de jeu. Le principal avantage de ce procédé est l'enregistrement et la retranscription des séances qui permettent à l'enquêteur d'analyser finement le comportement des joueurs. L'observation est une méthode efficace pour une recherche dont le sujet porterait sur la collaboration entre pairs à travers un sport collectif. Il serait possible d'apprécier sur le terrain, le nombre de passes faites aux joueurs, d'analyser si les élèves coopèrent et discutent entre eux sur les différents rôles. Toutefois, ma priorité dans ce mémoire était de faire émerger les représentations sociales des élèves relatives au football

¹⁵ Abric, J.C, *Pratiques sociales et représentations*, op. cit, p. 59- 82

soit avant la pratique, j'ai alors décidé de mettre de côté cette méthode et me m'intéresser davantage au recueil par questionnaire. Le questionnaire doit être conçu avec rigueur, ne pas être trop long afin d'éviter la lassitude des élèves et d'engendrer des réponses au hasard, être anonyme et constituer de questions claires et précises. JC Abric affirme que le questionnaire permet de « repérer l'organisation des réponses, de mettre en évidence des facteurs explicatifs... d'opérer une sélection » mais qui « suppose un choix, une sélection opérée par le chercheur lui-même concernant le thème abordé » qui inévitablement « limite l'expression des individus ». En effet, le questionnaire est un excellent outil de quantification même si les questions fermées fournissent peu de liberté à l'interviewé à cause des réponses prédéfinies. L'ajout de questions ouvertes peut également accentuer la spontanéité des personnes interrogées mais l'exploitation de ce type de recueils de données trop directif, ne me semblait pas approprié à l'émergence des représentations initiales des élèves.

N'ayant pas trouvé de recueil de données assez pertinent, je me suis questionnée sur ce que je voulais recueillir auprès de mes élèves et de quelle manière est-ce que je pouvais y arriver. J'ai alors eu l'idée de m'inspirer de ma propre pratique de classe pour concevoir un outil de recueil de données adapté à mes besoins.

Pour être plus précise, j'enseigne actuellement dans une classe de CE1 et travaille la lecture compréhension à partir de l'outil « *Lectorino & Lectorinette* »¹⁶ de R.Goigoux et S.Cèbe signifiant « *Jeune lecteur & Jeune lectrice* ». Cette méthode vise à « *apprendre à comprendre des textes narratifs* », elle ne consiste pas seulement à raconter un texte lu mais à se construire une représentation mentale de l'histoire racontée. Une partie de cet ouvrage propose aux élèves de développer des compétences de compréhension implicite, c'est-à-dire de les conduire à s'interroger sur les pensées des personnages. Concrètement, il s'agit d'apprendre aux élèves à s'interroger sur ce qui se passe « *dans la tête des personnages* », bien au-delà de ce que dit explicitement le texte. Pour leur permettre d'acquérir cette compétence, j'ai travaillé avec mes élèves sur l'histoire d'un petit garçon, Ludovic, élève en cours préparatoire, qui un matin, ne peut pas avaler son petit déjeuner. Dans l'extrait du texte lu à haute voix à mes élèves, l'on

¹⁶ R. Goigoux, S. Cèbe, (2013) « *Lectorino & Lectorinette* » CE1 CE2, apprendre à comprendre des textes narratifs, éditions Retz

comprend que ce mardi matin-là, Ludovic ne peut pas avaler son chocolat, il a mal au ventre. Sa maman lui dit qu'il a mangé trop de tarte aux prunes et son papa ajoute qu'il n'est pas malade et que ses camarades l'attendent. Le narrateur ajoute que « *Ce n'est pas la tarte aux prunes qui donne mal au ventre à Ludovic. Non ! C'est l'école !* », nous apprenons par la suite que la maitresse, Madame Tulipe fait relire ce matin-là, au tableau toute la leçon de lecture. Après avoir travaillé oralement et collectivement sur ce texte, je distribue à chaque élève une illustration représentant les trois personnages attablés pour le petit déjeuner comportant trois bulles vides symbolisant les pensées de chacun. J'explique aux élèves que se sont de petites bulles qui relient la tête des personnages à leur cerveau où siège le pensée et qu'ils vont devoir imaginer et écrire ce que peuvent penser les personnages à ce moment-là de l'histoire. Cette compréhension fine va permettre aux élèves de faire émerger les valeurs, les émotions et les connaissances des personnages. Au fil des séances, les élèves ont appris à se construire une représentation mentale d'histoires et de situations diverses et variées. Ainsi, je me suis inspirée de cet outil pédagogique pour concevoir et illustrer mon recueil de données à la façon d'un roman photo. (annexe 1)

5.2) Construction et passation du recueil de données

Sachant que chaque individu possède déjà ses propres représentations sociales et tenant compte de l'influence de ces représentations initiales sur la pratique du football, j'ai décidé de recueillir mes données à partir d'un « roman photo ».

J'ai conçu un recueil de données présentant six photos de situations de jeu footballistique avec une intention particulière. En effet, les photos n'ont pas été choisies au hasard, chacune d'elles ont été rigoureusement sélectionnées par mes soins afin de proposer aux élèves un panel de représentations sociales. Pour être plus précise, voici la description de chaque photo :

- 1) Coopération entre pairs, mixité de l'équipe
- 2) Opposition, jeu collectif, compétition
- 3) Opposition un contre un, le dribble entre deux joueurs de sexe masculin
- 4) Opposition un contre un, une fille dribble un garçon

- 5) Affrontement dualiste, fille / garçon
- 6) Affrontement dualiste, garçon / garçon

J'ai choisi de cibler divers comportements, attitudes, croyances et valeurs à travers ces six situations de jeu. Ici, l'intérêt est de proposer aux élèves un échantillon de situations qu'ils vont facilement pouvoir se représenter et s'approprier par rapport à leur vécu. Au début du mois de janvier, j'ai soumis ce recueil de données aux 22 élèves de ma classe présents ce jour-là, soit 12 filles et 10 garçons avant qu'ils n'entreprennent le cycle de football. Quelques illustrations sont accompagnées de commentaires dans une bulle de pensées ou de paroles afin que les élèves s'imprègnent au mieux de chaque situation. Puis, j'ai invité les élèves à écrire ce que chaque photo représentait à leurs yeux, ce qu'ils ressentaient en se mettant dans cette situation. Je me suis mise à la disposition des enfants lors de ce temps de rédaction pour les étayer quant au lexique ou à l'écriture orthographique des mots. Chaque mot employé par les élèves n'a été choisi au hasard, il traduit et correspond à une certaine représentation que l'enfant se fait de la situation. Ainsi, cette phase d'écriture individuelle fut un moyen très pratique pour obtenir des informations à caractère affectif, de jugements, de valeurs et d'attitudes par les élèves.

Enfin, la méthodologie de recueil de données étant expliquée et ayant été effectuée, il me reste à analyser et interpréter les données obtenues dans le cadre de ma problématique de recherche.

VI) Analyse et interprétation des données

6.1) Analyse et interprétation de la photo n°1 : *coopération entre pairs, mixité de l'équipe*

Lecture des représentations

En consultant, les productions des élèves, j'ai pu constater que certaines expressions étaient plus présentes soit chez les filles ou les garçons. J'ai alors décidé d'analyser la première photo du roman en catégorisant filles et garçons.

Pour rappel, cette première photo présente une situation où une fille demande à un garçon de venir jouer avec elle au football. Chez les filles, cette situation est très ancrée dans les mœurs et reste très familière. En effet, elles affirment demander souvent à leur « *ami* », « *copain* » comme elles le désignent, de jouer avec elles. Les expressions « *ami* » et « *copain* » soulignent un lien affectif important, fondé sur des croyances profondes où ici les élèves partagent réciproquement les mêmes valeurs, état d'esprit et voir même leur différence. Ces deux termes sont accompagnés du déterminant « *mon* » affirmant la possessivité et la complicité instaurée entre les élèves. Une élève sur douze mentionne que « *les filles jouent avec les garçons dans les clubs* », cette représentation sociale peut être inspirée par la récente féminisation de la pratique du football dans les clubs fédérés. Enfin, une seule élève affirme ne jamais avoir demandé à un camarade de jouer au football avec elle au football.

Chez les garçons, le recueil de données fournit des informations assez divergentes de celles de filles. En effet, deux élèves ne prennent pas position et décrivent simplement l'image : « *la fille demande au garçon de jouer avec lui* » et à l'opposer d'autres insistent sur la notion amicale du jeu avec un fort attachement affectif en employant le mot « *j'aime* » : « *j'aime jouer avec mon amie* ». J'imagine que leur représentation sociale est influencée par leur vécu et leur pratique de jeu en général, ces enfants doivent avoir l'habitude de jouer ensemble lors des récréations ou se mettre dans la même équipe lors d'activités sportives. Toutefois, quatre élèves associent à cette photo, les expressions suivantes : jouer avec « *papa* », « *mon copain* », « *Mathys* », « *frère* » exprimant une pratique du football largement masculinisée. Enfin, deux

élèves évoquent les mots « *finale* » et « *victoire* » à la vue de cette photo, le rapport à la compétition est relativement plus explicite chez les garçons que chez les filles.

Interprétation

De façon générale, on peut constater qu'aucun élève de la classe n'a omis d'objection ou de contestation quant au jeu collectif. Toutefois, on peut remarquer que la mixité du jeu est largement favorisée par les filles, qui n'attribuent pas forcément le football à une pratique masculine. Parallèlement, les garçons ont une représentation solidement ancrée dans l'inconscient collectif où le football est une activité physique sportive davantage pratiquée par des personnes de sexe masculin. En outre, on remarque que les représentations sociales des garçons soulignent qu'ils sont davantage fermés à l'intégration de filles dans l'équipe, fait certainement dû à leur pratique actuelle du jeu.

6.2) Analyse et interprétation de la photo n°2 : *opposition, jeu collectif, compétition*

Lecture des représentations

Les productions des élèves de la classe garçons comme filles, révèlent une représentation très positive de la pratique du football. Leurs remarques « *je joue au football avec mes copains et mes copines* » démontrent qu'ils prennent plaisir à jouer collectivement lors de cette activité. Dans le discours des élèves la notion de « *match* » est très présente, on la retrouve dans 17 productions sur 22, certains élèves insistent sur le fait que « *j'aime marquer des buts* ». Effectivement, au football, le match est perçu comme une compétition où l'affrontement des deux équipes permettra de qualifier le vainqueur. Les élèves évoquent qu'ils doivent occuper l'espace mais que parfois, ils sont « *encerclés par des joueurs* », et qu'ils manquent de technique et de tactique « *je n'ai jamais appris à shooter dans un but* » pour remporter le match.

Interprétation

Les filles et les garçons ont des réponses très proches, ce qui indique que bien qu'ils aient ou non une pratique du football plus assidue hors du cadre scolaire, les élèves débutants n'en apprécient pas moins la pratique. Certains élèves ont conscience et expriment leur défaillance au niveau de la technique et de la tactique de jeu. Ainsi, il s'agira de leur faire prendre conscience que le temps d'EPS va leur permettre d'acquérir des connaissances et des pratiques de jeux encore inconnues pour eux.

6.3) Analyse et interprétation de la photo n°3 : *Opposition un contre un, le dribble entre deux joueurs de sexe masculin*

Lecture des représentations

Les filles comme les garçons se représentent très bien cette situation de jeu où l'un des joueurs perd son ballon par le dribble. Les représentations exprimées sont issues de situations de jeu vécues par les élèves : « *ils se disputent le ballon* », ici le mot « *dispute* » est fort et formule un désaccord de la part des deux parties. Les images des élèves quant à cette photo révèlent en quelques sortes une remise en question de leur performance lorsqu'ils se font dribbler. Ils expriment leur mécontentement : « *il m'a pris le ballon sans me le demander* », « *Oh ! Il m'a piqué le ballon* » ce qui montre incontestablement que les élèves sont dans la compétition et que l'idée d'être dépossédé du ballon et de perdre la partie est difficilement supportable. Un élève exprime alors que pour lui dribbler c'est tricher, car lorsque son frère lui prend la balle, c'est qu'il triche. Pour Isaac, la perte du ballon n'est pas un échec, il affirme que : « *c'est pas grave c'est le jeu* ». Cette photo permet de mettre en avant la personnalité et le caractère de chaque élève, chacun restant convaincu de ses croyances et de ses représentations, en relatant une anecdote allant dans un sens ou dans l'autre. Même si, à l'épreuve des faits, certaines idéologies, peuvent vaciller.

Interprétation

Les représentations des élèves peuvent venir du fait que la notion de « sport » en générale regroupe des activités physiques de compétition où l'on alterne des phases d'entraînements pour se perfectionner et des phases de rencontres institutionnelles pour évaluer son niveau et évoluer. Alors, lorsqu'on parle de football, sport mondialement populaire et extrêmement médiatisé, les élèves savent que sa consécration et son rayonnement passe par la compétition et surtout le gain du match. Dans cette perspective, on peut constater que lorsqu'un élève perd le ballon ou se fait dribbler, il qualifie automatiquement son adversaire de « tricheur ». Une question peut être soulevée : Faut-il toujours être gagnant ?

6.4) Analyse et interprétation de la photo n°4 : *Opposition un contre un, une fille dribble un garçon*

Lecture des représentations

Dans toutes les représentations que j'ai pu lire, je remarque que le football n'est pas systématiquement perçu comme une pratique mixte. Beaucoup de stéréotypes interviennent notamment lors de la pratique du football pendant les temps de récréation, les élèves évoquent que ce sont les garçons qui jouent au foot et sont le plus performants. Malgré ces stéréotypes, la moitié des élèves de la classe avoue avoir joué avec une fille et s'être déjà fait « *prendre le ballon par une fille* ». Communément, les garçons prétendent péniblement avoir été mis en difficulté par une fille, un élève affirme que c'est « *impossible* » de se faire dribbler pas une fille. Leurs exemples sont issus de situations concrètes et vécues : « *je n'aime pas quand ma sœur me prend le ballon* », « *un jour ma cousine m'a pris la balle* », « *une fois, une fille m'a pris la balle, j'étais fâché* », « *mon frère n'a pas aimé que je lui prenne le ballon* ». Autant d'expressions, qui démontrent que ces expériences de jeu ont été vécues au sein du cocon familial entre flatterie notamment.

Interprétations

Le football est certainement l'un des sports où le stéréotype de genre est le plus ancré. C'est un milieu majoritairement masculin qui laisse peu de place aux filles. Pourtant, les nouvelles générations brisent les codes permettant l'émancipation du football féminin. A l'école, la mixité est largement favorisée notamment lors des activités sportives. Ici, l'intérêt est de partir des représentations des élèves pour promouvoir la mixité des équipes et permettre l'égalité des chances dans le jeu et les phases intermédiaires au jeu.

6.5) Analyse et interprétation de la photo n°5 : Affrontement dualiste, fille / garçon

Lecture des représentations

La photo n°5 illustre une situation jouée qui propose un rapport d'opposition fille/garçon. En prenant en compte l'expression écrite des filles, j'ai pu constater que celles-ci avouaient « *ne pas se laisser faire* », « *pousser leur copain* », « *se battre* » pour avoir le ballon et marquer des buts. Du côté des garçons, certains évoquent qu'ils ne se sont jamais fait pousser par une fille bien qu'une fois une fille leur ait pris le ballon. A la vue de cette situation un élève évoque « *j'aime quand je gagne des matchs* » et un autre je cite : « *je ne suis pas nul au foot* » lorsque la fille le pousse pour prendre son ballon.

Interprétation

Une interprétation claire peut être effectuée à partir de ces représentations sociales : une fille n'est pas moins compétitive qu'un garçon. En effet, d'après les remarques des élèves, on peut reconnaître que les filles et les garçons ont des attentes et des actions différentes lors de la pratique de sports collectifs. En générale, même si les filles aiment gagner, elles vont spontanément favoriser la coopération, l'échange et l'entraide. Les garçons, eux, sont beaucoup plus individualistes dans les phases de jeu et préfèrent la jouer « perso » pour gagner. Etre dribblé par une fille apparaît difficilement concevable pour un garçon qui se sent tout de suite impuissant voir dévalorisé par cette opposition.

6.6) Analyse et interprétation de la photo n°6 : Affrontement dualiste, garçon/garçon

Lecture des représentations

La dernière photo représente deux élèves de sexe masculin se disputant le ballon pour marquer des buts. La photographie illustrant deux garçons, les filles ne se sont pas reconnues, de ce fait, huit filles sur douze n'ont formulées aucune représentation. Les quatre autres filles restantes, elles, ont traduit cette situation comme étant une dispute pour savoir lequel des deux enfants allaient marquer le premier. Puis, du côté des garçons, tous affirment s'être déjà fait prendre le ballon par un camarade ou son papa. Pour être plus précis, ils expliquent qu'ils n'aiment pas qu'on les pousse ou leur prenne le ballon, même si « *c'est le jeu* », cette situation les mets « *très en colère* ». Le lexique de la « *dispute* » apparaît dans huit productions sur dix, les garçons affirment qu'ils se disputent pour « *marquer des buts le premier* ».

Interprétation

Les commentaires évoqués lors de ce recueil de données ne démontrent pas que les élèves aient une image négative ou des préjugés sur la réputation du football. En effet, les comportements évoqués par les élèves « *se pousser* » et « *se disputer* » attestent davantage d'une réelle envie de gagner le match et non de l'utilisation de gestes violents avérés. En toute franchise, c'est la compétition du jeu qui est à l'origine du développement de ces comportements. Effectivement, dans le monde du football, la compétition s'est peu à peu développée pour répondre à l'engouement des supporters et a fini par s'imposer comme une réalité de pratique. Ces pratiques collectives privilégient l'affrontement dualiste des équipes, ce qui a amené la codification du jeu et la précision de son règlement favorisant activement les stratégies et la compétition du jeu.

VII) Mise en œuvre d'un cycle d'enseignement en football

7.1) Construction de la séquence d'apprentissage

A la suite de l'émergence des représentations sociales de mes élèves, j'ai entrepris de concevoir et de mettre en œuvre un cycle d'apprentissage dans le domaine du football. La proposition de la pratique de ce module devrait permettre aux élèves de se confronter à de nouvelles informations, et ce au plus proche de leur propre expérience. Le but étant de proposer des situations de jeux collectives qui arriveraient à mettre en doute les élèves sur certaines de leurs représentations et pourquoi pas de les transformer. Pour ce faire, je me suis inspirée des lectures et interprétations établies dans la partie précédente, en voici quelques lignes récapitulatives :

Les représentations initiales des élèves quant à la pratique du football

- Pratique sportive appréciée
- Jeux collectif mixte pratiqué
- Mixité davantage favorisée par les filles
- Compétitivité autant présente chez les filles que les garçons
- Développement d'un fort sentiment de compétitivité chez les garçons
- Défaillance technique, tactique et sentiment d'échec difficilement accepté chez les garçons
- Développement d'un jeu « personnel » chez les garçons

Ainsi, avant d'entamer la construction de ce module, je me suis interrogée de la façon suivante: Comment faire passer les élèves, de la confrontation à la communication, de la différence à la complémentarité par la pratique du football ?

7.2) La mise en œuvre du module d'enseignement

En tant que professeur des écoles stagiaire, j'ai décidé de prendre en compte les représentations initiales des élèves et de partir de ce constat pour bâtir ma séquence d'apprentissage. Le cycle d'apprentissage en football s'est déroulé de 3 janvier au 28 février soit 8 séances d'apprentissage au total.

L'objectif général de l'activité de football est de permettre aux élèves d'utiliser toutes les actions motrices fondamentales qu'ils possèdent : marcher, courir, passer, esquiver ... mais dans un contexte collectif. Par exemple, pour apprendre à réaliser des passes en déplacement, les élèves vont devoir faire progresser la balle vers la cible adverse. En d'autres termes, les élèves vont donc devoir développer une stratégie de jeu pour aller plus vite que leurs adversaires et organiser leur défense. Ils sont donc amenés à coopérer avec les autres et à s'opposer à eux dans des situations qui nécessitent la mise en œuvre de stratégies collectives. En effet, je souhaitais avant tout permettre à mes élèves de vivre une véritable expérience coopérative afin qu'ils puissent faire alliance et modifier leurs représentations sur le jeu souvent associées à la compétition. Utiliser les ressources de chacun des membres de l'équipe, sans exclusion, pour franchir des obstacles et gagner ou perdre, mais tous ensemble. L'ensemble de ces éléments, m'ont conduit à proposer un travail et une progression dans le cycle autour de l'amélioration du jeu d'équipe. C'est une occasion d'apprentissage à la citoyenneté, d'acquisition de valeurs de "faire ensemble" et de coopération pour l'ensemble des élèves.

N'ayant jamais conçu de cycle d'apprentissage en football, je me suis inspirée de la proposition d'enseignement que m'avait fourni Mr Thépaut, mon directeur de mémoire (annexe2). En premier lieu, je me questionnée sur la forme de groupement qui me semblait la plus appropriée pour favoriser l'appartenance des élèves à un groupe. En effet, la notion d'équipe est un concept peu évident à intégrer chez les élèves et demande du temps. J'ai choisi de développer l'appartenance à un groupe par la constitution d'équipes équilibrées entre elles, hétérogènes dans leur constitution et stables dans le temps. Ayant 24 élèves, j'ai décidé de composer des équipes à effectif réduit soit 4 joueurs. J'ai souhaité à ce que les équipes soient homogènes entre elles, c'est-à-dire avec un rapport de force équilibré permettant des rencontres assez riches. En effet, le degré d'incertitude de la situation de jeu permet de faciliter la motivation des élèves, à chaque match, il est possible de gagner ou de perdre. Pour aboutir à la constitution d'équipes

fixent durant tout le cycle d'apprentissage, j'ai observé les matchs et effectué des changements de joueurs.

Chacune des actions entreprises ont été discutées, explicitées à l'ensemble de la classe développant ainsi une forte implication de la part des élèves. La première séance de ce cycle a débuté par une situation de référence à partir du jeu « la balle au capitaine ». Le terrain de jeu est divisé en deux demi terrain, sur chacun, deux équipes se rencontrent et la troisième arbitre. Pendant un temps de jeu de 5 minutes, les élèves doivent se déplacer en gardant la balle au pied et passer le ballon à son capitaine placé derrière la ligne de fond du terrain adverse. L'équipe qui a réussi le plus de passes à son capitaine a gagné.

Les premières séances du cycle permettent aux élèves de se familiariser avec l'organisation des rencontres et le déroulement du jeu mais aussi avec les différents rôles sociaux engendrés. Pendant le temps d'actions motrices, les élèves vont mobiliser de nombreuses ressources : perceptives, attentionnelles, décisionnelles, émotionnelles, énergétiques, motrices... dans un temps imparti qui va les obliger à anticiper les déplacements et les actions. A la fin d'un match, chaque équipe complète une feuille de match, le rapport entre possessions, pertes de balle et les tirs tentés ou réussis va permettre aux élèves d'identifier leur niveau de performance.

Dans cette perspective, Jean-François Gréhaigne¹⁷ insiste sur le fait, que le dispositif didactique doit comprendre :

- Un temps d'activités motrices
- Un temps d'observation pour permettre de prélever de l'information sur leurs actions
- Un temps de « *débats d'idées* » pour que les élèves s'expriment et échangent sur les résultats et les actions mises en projet en vue de transformer leurs réponses à propos du jeu

L'observation du jeu et l'identification des obstacles va amener les élèves à analyser les causes des difficultés rencontrées. Ainsi, lors de la phase de « *débats d'idées* » pourront discuter entre

¹⁷ GREHAIGNE, Jean François, *Configuration de jeu, débat d'idées et apprentissage du football et des sports collectifs*, 2007

eux sur les stratégies à mettre en place pour améliorer leur jeu. La stabilité des équipes va permettre aux élèves les plus effacés de se construire progressivement des repères et d'être mieux intégrés, une dynamique de groupe s'installe progressivement.

A chaque début de séance, les élèves relisent la feuille d'observation de match et essayent de trouver des éléments de réponses en attaque et en défense. J'ai constaté par exemple que les attaquants se déplaçaient tous vers le ballon et s'immobilisaient à faible distance du ballon. Face à ce constat, je me suis placée en tant qu'étayeur et ai essayé d'apporter aux élèves des comportements nouveaux plus adaptés à la situation tels que: « *orienter ses actions offensives vers l'avant, élargir l'espace de jeu, laisser plus de champ libre au porteur, marquer un joueur précis...* »¹⁸. Ici, l'intérêt est d'amener les élèves à se faire des échanges, à perfectionner leur jeu, à valider et à vérifier la pertinence des actions retenues pour atteindre le but de la tâche. Toutes ces indications de jeux doivent être comprises, explicitées et mises en pratique par les élèves pour passer de l'état initial du jeu à un état de performance et d'efficacité supérieur. Au fil des séances d'apprentissage, les consignes varient et évoluent, le capitaine disparaît et laisse place à un jeu collectif où tous les joueurs doivent essayer de déposer la balle derrière la ligne de fond ou dès que le porteur de balle est touché par un adversaire, il doit lâcher le ballon. Il s'agit comme le souligne, Jean François Gréhaigne, d'une « *période d'intégration et de généralisation où ils vont devoir exploiter et intégrer leurs apprentissages dans de nouvelles situations plus complexes.* »¹⁹

Enfin, la dernière étape du cycle va correspondre à l'évaluation sommative des élèves, c'est-à-dire à évaluer et à mesurer les effets du projet d'action mené.

¹⁸ et ¹⁹ GREHAIGNE, Jean François, *Configuration de jeu, débat d'idées et apprentissage du football et des sports collectifs*, 2007

¹⁹

VIII) Evaluation de la séquence : effets sur les représentations

8.1) Effets et discussion sur les représentations sociales des élèves

Après avoir mis en œuvre un cycle d'enseignement en football et avoir recueilli à l'aide du roman photo les représentations des élèves, il faut à présent exposer si les effets de la pratique ont pu transformer ou non les représentations des élèves. En effet, il semble important à ce stade de la recherche de rappeler la problématique : **En quoi le traitement de l'activité physique du football à l'école primaire est susceptible de transformer ou non les représentations initiales des élèves ?**

A l'issue de ce module d'enseignement, à la lecture et l'interprétation des données, les résultats de l'expérimentation montrent une évolution des représentations sociales des élèves.

De façon générale, en lisant les productions des élèves, je me suis aperçue que de nouvelles explications et expressions étaient apparues et qu'une plus grande proportion d'élèves exprimait une vision plus « collective » et « mixte » du jeu. Effectivement, lors de la pratique du football, les représentations des élèves et plus précisément, leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être se sont étoffés et de nouvelles prises d'informations se sont mêlées à leur conception initiale. Lors de la mise en place du cycle, j'ai pu constater que la constitution des équipes jouait un rôle important dans la construction des représentations sociales des élèves. Le sentiment d'appartenance et de reconnaissance à un groupe a permis aux élèves filles et garçons de se trouver des points communs mais aussi une complémentarité de jeu. En effet, cela se vérifie dans leurs expressions, « *j'ai appris à jouer avec Kalie* », « *j'avais jamais joué avec des filles, c'était bien* », « *je joue au football avec mon équipe, les rouge* ». En comparant les représentations initiales et celles effectuées après la pratique du football, j'ai pu constater que le comportement de certains élèves avait changé, un élève évoque qu'il a pu aider une amie à bien placer son pied pour effectuer des passes. Conception intéressante qui dévoile un sentiment de solidarité entre les membres d'une équipe, les joueurs le plus expérimentés se sentent utiles. Peu à peu, les élèves prennent conscience des différences et les acceptent « *il ne savait pas tirer*

», « *elle ne court pas vite* », « *elle se fait prendre la balle* », « *tous ensemble, on a réussi* », sous forme de tutorat les élèves les plus fragiles se construisent des repères et arrivent à être mieux intégrés dans l'équipe. En effet, en progressant dans une équipe mixte et stable tout au long du cycle, les élèves sont passés de l'utilisation de stratégies spontanées fondées sur la reconnaissance et l'automatisme bien souvent stéréotypés à des procédures de transformations de jeu personnelles et collectives. Selon Bernard Maccario, « *la nature des réactions ou des stratégies d'actions déployées par un sujet montre que certaines informations sont privilégiées au détriment d'autres. Cette sélection dépend de la signification que le sujet confère à la tâche et ne dépend pas seulement des exigences externes mais aussi de sa propre perception de ces exigences* »²⁰. Autrement dit, lorsque les élèves se sont retrouvés dans des situations de jeu incertaines et sans réponses, ils ont coopéré et discuté pour trouver des stratégies adaptées aux problèmes rencontrés. C'est ainsi que la recherche de ces informations a fait naître des contradictions et des conflits qui ont nécessité le dépassement des modes de traitement du jeu actuel de chaque joueur.

Pourtant, chez les enfants, la coopération ne va pas forcément de soi, les intentions personnelles comme conserver le ballon et tirer prédominent sur l'intérêt porté par le groupe. En effet, c'est ce qu'évoquent David et Roger Johnson en citant que dans un groupe coopératif, « *les élèves peuvent atteindre leurs objectifs d'apprentissage si, et seulement si, les autres élèves avec qui ils sont comparativement associés atteignent les leurs* »²¹. Les auteurs évoquent le principe d'interdépendance, un principe selon lequel la victoire collective dépend de la réussite de chaque joueur de l'équipe, sans qu'aucun ne puisse être exclu ou ne s'exclut lui-même.

En menant cette recherche, je me posais la question de savoir si les élèves étaient capables de sortir de leur « stéréotype » pour accomplir une tâche collective favorisant la mixité. Pour rappel lors de la prise des premières représentations sociales des élèves, le football était perçu comme un sport davantage pratiqué par les garçons que par les filles. Puis, en recueillant, les données après la pratique, j'ai pu constater que les représentations s'étaient adoucies en faveur du jeu collectif mixte. Selon les écrits des élèves, les enfants les plus discrets et les

²⁰ MACCARIO, B. (1982). *Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS*, Paris, Vigot.

²¹ JOHNSON (D.), JOHNSON (R.), *Learning together and alone: Cooperative, competitive and individualistic*, Editions paperback, 1975

moins performants filles comme garçons ont été amenés à se surpasser, non pas pour être valorisé, mais pour servir le collectif. En termes d'objectif d'apprentissage, les élèves ont pris conscience que l'implication de chacun devait se faire au service du groupe et quelle était la priorité.

Un autre point est également à soulever, dans tous les sports collectifs, l'incompréhension, le non-respect des règles du jeu peuvent être un obstacle au bon déroulement de celui-ci. Les élèves n'ayant pas été mis en situation de jeu lors de la première phase de recueil de données, peu d'expressions ont soulevé cette difficulté, mis à part un élève qui considérait que dribbler était tricher. Aujourd'hui, je remarque que de nombreux élèves ont évoqué leur compréhension des règles à travers les situations de jeu mises en avant dans le roman photo. Quelques élèves expriment en visualisant la situation que « *l'arbitre siffle faute* », « *c'est interdit dans les règles du jeu* », expressions relatives à la transposition des représentations lors de la mise en activité. Autrement dit, l'énonciation des règles du jeu témoigne de la connaissance des élèves sur leurs droits et leurs devoirs et permet également d'établir les rôles sociaux de chacun. Cette observation est révélatrice du fait que pour transformer leurs représentations sociales, les élèves ont besoin de temps de régulation ou comme le nomme Jean François Gréhaigne de « débats d'idées ». D'un point de vue pédagogique, initier les élèves à la pratique du débat permet de susciter chez eux une réflexion, d'argumenter, de prendre la parole, d'écouter et de respecter les autres. En outre, il s'agit de les sensibiliser à la vie de citoyen, à défendre leurs valeurs et à faire des choix. Dans le cadre des activités sportives, le débat permet de réguler et de provoquer des interactions verbales entre les joueurs d'une même équipe. L'efficacité des temps de régulation n'a pas été évaluée lors du recueil de données mais en tant qu'observatrice et conceptrice de la séquence, j'insiste sur le fait qu'il s'agit d'un outil de médiation et de cohésion indispensable à la construction et au développement de l'équipe. Au sein des séances, ces temps de régulation étaient matérialisés par des plots pour marquer l'espace regroupement de chacune des équipes. D'un point de vue professionnel, cette boîte de dialogue m'a été d'une grande utilité afin de structurer l'activité coopérative entre les élèves et également entre les élèves et moi-même.

Par ailleurs, en analysant les productions, j'ai constaté que les réponses des élèves restaient très marquées par l'importance de la compétition. Changer nécessite souvent de se débarrasser de ces automatismes, je me suis alors demandé si la pratique collective ne résidait pas seulement à une simple modification du comportement dans l'action ou si elle reposait sur une modification plus profonde, définitive des connaissances et des représentations.

Concrètement, la transformation des représentations dépasse la simple adaptation, elle sollicite les capacités de réflexion et déclenche des réactions émotionnelles fortes chez les élèves. En cela, les productions des élèves ont révélé des explications cohérentes concernant l'importance du gain lors d'un match, laissant paraître des éléments de frustration et de perte de contrôle lors de la situation de jeu : « *Mais ! J'avais la balle* », « *à cause de toi, j'ai perdu* », « *faut apprendre à tirer* ». Ce travail m'a amené à comprendre que la transformation des représentations doit passer par un désapprentissage des conceptions initiales et des situations vécues. Abandonner les automatismes engendre forcément une phase de baisse de performance qu'il est difficile à faire accepter. Chez de jeunes élèves de CE1, il est compliqué de se laisser prendre la balle, de rater une passe, un tir car il est primordial de garder une image positive de soi devant les copains. Pourtant, l'observation et la prise en compte des erreurs sont un point de départ incontournable dans la construction des apprentissages. Ainsi, je me suis rendue compte que cette notion de compétitivité et de gestion des émotions à court terme pouvait être un obstacle fréquent à la progression des apprentissages et à la transformation des représentations. Toutefois, l'instauration de groupes hétérogènes et stables a permis peu à peu d'opérer des changements intermédiaires dont la réussite rapide et l'efficacité ont déclenché des émotions positives. En effet, les représentations des élèves ont rapidement changées lorsqu'ils ont pu trouver un intérêt commun et pu s'investir et s'épanouir dans le jeu : « *T'as vu on a réussi* », « *On sait bien défendu, ils ont pas marqué* ».

Malgré, une proposition d'enseignement adaptée et modulable, j'ai remarqué que les représentations des élèves sur la notion de performance individuelle et de compétition étaient pratiquement similaires à celles recueillies avant le début du cycle. Je pense qu'il est important de ne pas oublier d'intégrer aux apprentissages la notion de « plaisir » du jeu, jouer pour se divertir et s'amuser et non pas pour « gagner » à tout prix. Ce constat n'est pas anodin, il reflète

les stéréotypes et le comportement des joueurs professionnels établis depuis des années. C'est ainsi, que les élèves vivent le football, à travers un engouement populaire et mondial où la performance face à la concurrence est le seul paramètre de jeu pris en compte. Il faut savoir que même si les représentations peuvent changer dans le temps, certaines sont très ancrées et sont donc difficiles à se modifier. Comme les élèves bâtissent leurs représentations sur les opinions, les expériences vécues, il convient de leur donner matière pour se construire des représentations sociales plus efficaces, leur permettant de se représenter le monde autrement.

IX) Conclusion

Pour conclure, à travers ce travail de recherche, j'ai pu répondre aux questions que je me posais et me rendre compte de l'importance des représentations des élèves, leurs effets sur les apprentissages, et les moyens pertinents qu'il m'était possible de mettre en œuvre pour les transformer. En effet, les connaissances « spontanées » ou « naturelles » opérées par l'élève en interaction avec son environnement familial et social jouent un rôle significatif dans la construction de ses représentations. De façon générale, la prise en compte des représentations initiales est primordiale dans la construction des savoirs de l'élève et applicable dans toutes les disciplines enseignées. Cette recherche appartient au domaine de l'éducation physique et sportive et plus précisément à l'enseignement du football à l'école primaire, ainsi, j'ai trouvé intéressant de prendre connaissance des conceptions et de l'expérience que mes élèves de CE1 avaient sur le sujet. Je me suis aperçue que leur vécu de joueur en club associatif ou fédération influencé beaucoup sur leur façon de concevoir l'activité et que certaines représentations pouvaient servir d'appui ou au contraire constituer un obstacle. Ma recherche a souligné l'importance de la performance individuelle et de la compétition dans la conception de ce sport collectif. Ce phénomène de société est mis en avant par les stéréotypes sur le comportement des joueurs, la féminisation du football, l'esprit d'équipe, la rentabilité des joueurs qui depuis des années sont diffusés par les médias, les joueurs et supporters de club. J'ai alors décidé de concevoir un recueil de données permettant aux élèves l'écriture libre de leurs représentations face à l'identification et l'appropriation de diverses situations de jeu. Puis, j'ai cherché à analyser les moyens pédagogiques me permettant de mener pleinement cette transformation ou

au moins de l'amorcer. Pour amener ma recherche dans cette direction, je me suis inspirée de plusieurs auteurs et pédagogues afin de proposer un enseignement pertinent capable de favoriser des situations collectives et coopératives fidèles aux valeurs véhiculées par l'école. Peu à peu, j'ai compris que pour transformer les représentations sociales des élèves, je devais les amener à effectuer un processus de désapprentissage personnel et de réapprentissage collectif de leur pratique footballistique. Ce travail de transformation des représentations s'est alors appuyé sur des moments désaccord, de frustration, de perte de contrôle mais aussi de temps de régulation permettant la recherche et l'évolution du jeu. C'est par l'insistance de cet apprentissage que la pratique sociale peut influencer sur la transformation des représentations des élèves, et à terme à être réinvesti dans le cadre personnel et scolaire de l'élève.

Cette recherche a été très enrichissante dans le cadre de ma formation, elle m'a permis de prendre conscience et de comprendre les différents modes d'appropriation du savoir par les élèves et également l'importance et l'influence que pouvaient avoir les représentations sociales sur ce savoir et les apprentissages. Ainsi, mes lectures sur les représentations sociales et ma recherche me seront très utiles dans la réalisation de mon futur métier.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

ABRIC, J.C, Pratiques sociales et représentations, Paris, PUF, 1994, p. 13.

AMRAN.M et AUDUSSE.E, Football un terrain idéal pour l'éducation, p 28, ESF éditeur, 2002

ASOLFI, J.P, La didactique des sciences, Les concepts de la didactique des sciences, chapitre III, Presses Universitaires de France, 2002

GREHAIGNE, JF, Configuration de jeu, débat d'idées et apprentissage du football et des sports collectifs, 2007

GREHAIGNE JF, Des signes au sens, le jeu, les indices et les apprentissages dans les sports collectifs à l'école, presses universitaire de Franche-Comté, 2011

JOHNSON (D.), JOHNSON (R.), *Learning together and alone: Cooperatine, competitive and individualistic*, Editions paperback, 1975

MACCARIO, B. (1982). Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS, Paris, Vigot

PASCUITO B, Football, La mauvaise passe : racket, corruption, dopage, violence les trente années qui ont défiguré le plus beau jeu du monde, Paris, 2016

Les revues

« Incontournable football », Revue EPS Education physique et sport, n°370, juin 2016

« Le football français à l'heure de l'euro », p 34, Revue EPS Education physique et sport, n°370, juin 2016

Instructions officielles

Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015

Manuels scolaires

Le Guide De L'enseignant - Tome 2, Comment enseigner l'eps aux enfants : Les Activités de Revue Eps, 1994

ROY P, Enseigner le football en EPS, dossiers EPS n° 68, éditions revue EPS, 2006

Sites internet

www.wikipedia.fr

www.staps.univ-lille2.fr

ANNEXES

Annexe 1

Prénom : _____

Roman photo

Pour chacune des photos, écris ce que serait la bulle réponse.

1

Tu viens !
On joue ensemble ?



2



3

Grh !! Il m'a pris le ballon. 😞



4

Grh !! Elle m'a pris le ballon ! 😞



5

Laisse-moi passer !



6

C'est moi qui vais marquer !



Annexe 2

PROPOSITION D'ENSEIGNEMENT JEUX SPORTIFS COLLECTIFS EN CYCLE 3 Recherche IUFM PNE

1 – Quelques principes

Pour atteindre cet apprentissage, apprendre à réaliser des passes en déplacement, il faut que les élèves soient bien dans le projet de faire progresser la balle vers la cible adverse. C'est donc bien cette finalité de jeu prendre de vitesse la défense adverse qui doit conduire les élèves à vouloir faire progresser vite la balle.

En d'autres termes c'est le projet de l'équipe, sa stratégie de jeu, qui va les conduire à rechercher à aller plus vite que l'équipe adverse et donc à devoir faire des passes -rapidement- et non l'apprentissage de la passe qui leur permettra ensuite d'être capable d'élaborer des stratégies de jeu.

C'est bien également parce qu'ils ont le projet de faire progresser la balle vers la cible adverse, vers l'avant, qu'ils vont rechercher à faire des passes vers l'avant en déplacement. Cela ne peut donc apparaître que dans des situations de jeu à « espaces interpénétrés de sens contraire », type balle au capitaine, handball, basket ... C'est ce qui fonde le choix de situations de jeu type

La passe est bien conçue comme un moyen pour atteindre un but, et non une fin en soi. En situation de jeu, tant que le joueur PdB n'est pas marqué par un adversaire, il a souvent tout intérêt à progresser seul vers la cible en dribble ou en gardant la balle.

Pour que les joueurs soient bien dans le projet, soient confrontés au problème de faire progresser la balle vers l'avant plus vite que la défense adverse, il faut par conséquent que cette défense adverse soit organisée. Aussi très rapidement on incitera les joueurs au sein des équipes de mettre en place une défense organisée, à adopter un comportement défensif. On proposera ici une défense individuelle sur tout le terrain (chaque joueur marquant un joueur adverse désigné au préalable). En effet, ne pas insister sur cet aspect défensif ou mettre en place une défense placée, c'est amener le joueur PdB à se retrouver seul, libre de tout marquage. Or je l'ai déjà souligné au paragraphe précédent, le joueur PdB lorsqu'il est seul il a tout intérêt d'avancer seul avec la balle, il est plus efficace de progresser seul avec la balle, c'est plus rapide que de chercher à faire des passes, contrairement au reproche que l'on fait souvent à ces joueurs, d'être trop « personnels », de jouer personnel, alors qu'en fait ils adoptent dans la configuration de jeu présente, une solution efficace.

Le jeu auquel nous souhaitons parvenir ne peut se dérouler et s'apprendre que dans des conditions de jeu en effectifs réduits (équipes de 4 ou 5 joueurs maximum, au delà, le nombre de joueurs à prendre en compte et le nombre d'informations à traiter simultanément devient trop important pour des joueurs débutants).

L'ensemble de ces éléments me conduisent à proposer un travail et une progression dans le cycle autour de l'amélioration du jeu de l'équipe.

D'où une importance accordée à la notion d'équipe et à la constitution des équipes : ces équipes constituées au début du cycle resteront stables durant toute la durée du cycle. (N.B. : Il faut des chassables pour bien repérer les équipes ...). Il faut donc décider avant le cycle le nombre d'équipes qui seront constituées, en fonction du nombre d'élèves dans la classe, multiple de 4 ou de 6. Le mieux étant un multiple de 6 pour faire 2 poules et 2 aires de jeu, avec nécessité d'apprendre à s'arbitrer et être autonomes dans la gestion des matchs). Si moins de 24 élèves dans la classe passer à la formule 4 équipes et à ce moment là, un seul championnat de 4 équipes.

2 – Proposition pour une unité d'apprentissage en jeux sportifs collectifs

Nous partirons donc sur un jeu de base : balle au capitaine, handball ou basket (au choix en fonction des installations matérielles des goûts de l'enseignant)

2.1 Balle au capitaine

Jeu n°1

But du jeu : Transmettre la balle à son capitaine situé dans un cerceau à au moins 1 mètre derrière la ligne.

Critère de réussite : 1 point à chaque fois que l'équipe y parvient

Règles du jeu : La balle est jouée à la main. Le contact entre les joueurs est interdit. Tout joueur ne peut pas se déplacer en gardant la balle dans les mains, il doit dribbler. Quand il y a faute, point marqué ou sortie des limites la balle est remise en jeu à partir de la ligne latérale. Le jeu démarre par un entre deux au milieu du terrain. Quand il y a point marqué, la remise en jeu s'effectue par l'équipe qui vient d'encaisser le point, à partir de sa ligne de fond de terrain. Le joueur qui a transmis au capitaine prend la place de celui-ci..

Jeu n°2 :

But du jeu : Transmettre la balle à son capitaine situé derrière la ligne de fond de terrain (le capitaine peut se déplacer sur toute la largeur du terrain)

Critère de réussite : 1 point à chaque fois que l'équipe y parvient

Règles du jeu : La balle est jouée à la main. Le contact entre les joueurs est interdit. Tout joueur ne peut pas se déplacer en gardant la balle dans les mains, il doit dribbler. Quand il y a faute, point marqué ou sortie des limites la balle est remise en jeu à partir de la ligne latérale. Le jeu démarre par un entre deux au milieu du terrain. Quand il y a point marqué, la remise en jeu s'effectue par l'équipe qui vient d'encaisser le point, à partir de sa ligne de fond de terrain. Le joueur qui a transmis au capitaine prend la place de celui-ci.

Si c'est le hand ou basket qui est choisit mêmes règles du jeu, alors le hand devient jeu n° 1 et le jeu 2 reste identique..

	Proposition de situations d'enseignement	Propositions de formes d'organisation
Etape 1 : (de 1 à 3 séances selon le niveau de connaissance par l'enseignant du niveau de jeu de ses élèves) L'enjeu est la constitution d'équipes stables et	Echauffement : Tâche : Matches avec Jeu n° 1	Jeux à effectifs réduits : d'où fonctionnement sur 2 ou 3 aires de jeu. Matches en 4X4 ou 5X5 sur demi terrain de handball dans le sens de la largeur. Sur chaque aire de jeu, organisation d'un tournoi à 3

<p>homogènes entre elles permettant des rencontres équilibrées (A chaque match, il est possible de gagner, tout comme on peut aussi bien perdre si on ne fait pas attention). D'où l'attention portée à la constitution de ces équipes.</p> <p>Au cours de cette phase l'enseignant effectue des changements de joueurs au sein des équipes. La formation des équipes doit être explicitée aux élèves.</p> <p>Cette phase doit aboutir à la constitution de 4 ou 6 clubs, qui resteront identiques durant tout le cycle.</p>	<p>Ces premières séances permettent également aux élèves de se familiariser avec l'organisation des rencontres et leur déroulement (engagement remise en jeu, limites du terrain ...), l'arbitrage (pris en charge par les élèves)</p> <p>L'ordre des rencontres (tout le monde joue le même nombre de matchs, pas de jaloux ...)</p>	<p>équipes</p> <table border="1" data-bbox="994 405 1353 589"> <thead> <tr> <th></th> <th>équipe</th> <th>arbitre</th> <th>Score</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Match 1</td> <td>a/b</td> <td>c</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Match 2</td> <td>b/c</td> <td>a</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Match 3</td> <td>c/a</td> <td>b</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Classement : Match gagné : 3 points Match nul : 2 points Match perdu : 1 point</p> <p>Temps de jeu : à adapter : entre 3 à 6 minutes par match</p>		équipe	arbitre	Score	Match 1	a/b	c		Match 2	b/c	a		Match 3	c/a	b					
	équipe	arbitre	Score																			
Match 1	a/b	c																				
Match 2	b/c	a																				
Match 3	c/a	b																				
<p>Étape 2 : Mesurer identifier le niveau de performance de son équipe : (1 à 2 séances)</p> <p>2 moyens :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les résultats de son équipe dans le classement général de la poule • Des indices relevés sur le jeu développé par son équipe. 	<p>Échauffement :</p> <p>Tâche n°1: Toujours des matchs avec jeu n°1</p> <p>L'idée est faire discuter les élèves entre eux au sein de chaque équipe pour voir comment améliorer le jeu de son équipe.</p> <p>Temps de jeu : entre 4 et 6 minutes (Il faut que les élèves aient un temps de jeu suffisamment conséquent mais à adapter en fonction de leur capacité à rester concentrés, et autonomes dans le jeu, ni énervement ni dissipation)</p> <p>N.B. : Le travail avec cette fiche se met lorsque le jeu des équipes est bien stabilisé</p> <p>Chaque séance se termine par une phase de jeu, comportant 1, 2 ou 3 matchs (formule tournoi idem match</p>	<p>Mettre en place un travail de comptabilisation à l'aide du tableau suivant</p> <table border="1" data-bbox="994 1227 1353 1776"> <thead> <tr> <th></th> <th>Match 1</th> <th>Match 2</th> <th>M ...</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nombre d'entrées en possession de balle</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nombre de tirs tentés</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nombre de points marqués</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Score</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>N.B. : Une équipe entre possession de la balle soit sur point marqué, soit sur faute de l'équipe adverse, soit sur sortie des limites soit une interception</p>		Match 1	Match 2	M ...	Nombre d'entrées en possession de balle				Nombre de tirs tentés				Nombre de points marqués				Score			
	Match 1	Match 2	M ...																			
Nombre d'entrées en possession de balle																						
Nombre de tirs tentés																						
Nombre de points marqués																						
Score																						

	1° phase)	de passe de l'équipe adverse, elle devient alors équipe en attaque. L'équipe perd la balle, elle passe alors en défense.
<p>Etape 3 :</p> <p>Formuler des projets d'action: (1 à 2 séances)</p>	<p>Échauffement :</p> <p>1° phase de séance :</p> <p>Tâche :</p> <p>Toujours des matchs avec Jeu n°1</p> <p>L'idée est faire discuter les élèves entre eux au sein de chaque équipe avant chaque match et d'écrire sur une feuille comment l'équipe pense s'y prendre pour gagner contre l'équipe contre laquelle ils vont jouer.</p> <p>Chaque équipe désigne en son sein, un « coach » qui note sur la feuille la stratégie décidée et se charge de la faire appliquer en conseillant ses partenaires au cours du jeu.</p> <p>2° phase : Idem nouvelle phase de tournoi.</p> <p>L'enseignant introduit une consigne particulière. Le coach doit désigner à chacun des joueurs de son équipe un joueur particulier adverse sur lequel il effectuera un pressing défensif. Chaque joueur marque un joueur et on sait précisément lequel, quand le joueur rentre sur le terrain il sait quel joueur il doit marquer.</p> <p>La séance se termine par un classement de la séance, classement au sein de chacune des 2 poules, classement qui est ensuite intégré au classement général du cycle (travail qui peut être réalisé en classe)</p>	<p>Forme tournoi (3 équipes et donc 4 matchs) ou doublette (une équipe joue 2 matchs contre la même équipe intercalée avec le match des 2 autres équipes du groupe 4 équipes sur un terrain)</p> <p>Temps n° 1 : Donner aux équipes la feuille d'observation de l'efficacité de la séance précédente. L'analyser et écrire la stratégie du match à venir sur une feuille</p> <p>N.B. : Ce travail peut éventuellement se faire en classe, les élèves n'ont plus qu'à relire leur stratégie avant de débiter le match.</p> <p>Temps n°2 : Match</p> <p>Temps n°3 : Idem avec les 2 équipes du match suivant.</p> <p>Temps 4 : Match</p> <p>Idem à suivre</p>

<p>Etape 4 : Se perfectionner : (1 à 3 séances)</p> <p>apprendre à faire un jeu d'échanges</p>	<p>Échauffement :</p> <p>1° phase de séance :</p> <p>Tache 1 : Jeu sur terrain But du jeu : poser, déposer la balle derrière la ligne de fond de terrain adverse. Critère de réussite : 1 point à chaque fois que l'équipe parvient à placer la balle au sol.</p> <p>Règles du jeu : La balle est jouée à la main. Tout contact entre les joueurs est interdit. Quand il y a point marqué, sortie des limites, faute, la balle passe à l'équipe adverse qui effectue une remise en jeu sur la ligne latérale là où a été commise la faute ou sortie des limites.</p> <p>Consigne particulière : Séance a : Le porteur de balle n'a pas le droit de se déplacer avec la balle.</p> <p>2° phase de séance :</p> <p>Nouveaux matchs du championnat. Voir le nombre possible dans le temps de la séance : 2 ou 3 (tournoi)</p> <p>A l'issue de cette nouvelle phase de jeu, de ce nouveau classement, il est possible d'effectuer un changement en faisant passer la 1° équipe de la poule honneur en excellence et en faisant passer la 3° équipe de la poule excellence en poule honneur.</p>	<p>Faire jouer la situation d'exercice sous forme souple du point de vue organisation. Si possibilité d'organiser 3 aires de jeu dans le sens de la largeur, faire jouer alors 3 matchs et 6 équipes en même temps (s'il y a 6 équipes de constituées).</p> <p>Temps de jeu : par phase de 4 à 5 minutes</p> <p>Si possibilité de faire 2 à 3 séquences de jeu, installer par exemple un système de montante descendante : l'équipe qui gagne progresse d'un terrain, l'équipe qui a perdu descend d'un terrain.</p>
<p>Etape 4 : Idem Se perfectionner : (1 à 2 séances)</p> <p>apprendre à faire un jeu d'échanges</p>	<p>Idem qu'au cours de la ou des 2 séances précédentes. Seule la consigne de jeu de l'exercice change.</p> <p>Séance b : Dès que le PdB est touché par un adversaire (comme quand on joue au loup) il doit lâcher la balle.</p>	

<p>Etape 5 : (2 séances)</p> <p>Evaluer et mesurer les effets de son activité. Evaluer les résultats de ses projets d'action.</p>	<p>Échauffement :</p> <p>1° phase de séance :</p> <p>Tâche : Jeu n° 2 : (Phase d'entraînement)</p> <p>Toujours veiller à ce que les joueurs au cours de chacune des phases de jeu appliquent une défense individuelle sur tout le terrain, chaque joueur ayant un adversaire particulier à marquer.</p> <p>2° phase de séance :</p> <p>Nouveau tournoi où cette fois ci les résultats seront pris en compte.</p> <p>L'idée est faire discuter les élèves entre eux au sein de chaque équipe avant chaque match et d'écrire sur une feuille comment l'équipe pense s'y prendre pour gagner contre l'équipe contre laquelle ils vont jouer. Chaque équipe désigne en son sein, un « coach » qui note sur la feuille la stratégie décidée et se charge de la faire appliquer en conseillant ses partenaires au cours du jeu.</p> <p>Dernière séance : Les finales Echauffement : 2 matchs : les 2 équipes finalistes Les 2 équipes pour classement 3 et 4</p>	<p>1° Tournoi : Les résultats des matchs ne sont pas pris en compte pour le classement général.</p> <p>Temps de jeu : entre 3 et 4 minutes</p> <p>Mettre en place un travail de comptabilisation à l'aide du tableau suivant</p> <table border="1" data-bbox="1008 788 1388 1326"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nombre d'entrées en possession de balle</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nombre de tirs tentés</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nombre de points marqués</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Score</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					Nombre d'entrées en possession de balle				Nombre de tirs tentés				Nombre de points marqués				Score			
Nombre d'entrées en possession de balle																						
Nombre de tirs tentés																						
Nombre de points marqués																						
Score																						

