



HAL
open science

Transposition de la pratique de référence, symbolique culturelle et émotions spécifiques

Juliette Cadot, Maxime Florent

► **To cite this version:**

Juliette Cadot, Maxime Florent. Transposition de la pratique de référence, symbolique culturelle et émotions spécifiques. Education. 2023. dumas-04028342

HAL Id: dumas-04028342

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04028342>

Submitted on 14 Mar 2023

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 MEEF

“Métiers de l’Enseignement, de l’Éducation et de la Formation”

Mention second degré

Mémoire

Parcours : EPS

Transposition de la pratique de référence,
symbolique culturelle et émotions spécifiques.

Mémoire présenté en vue de l’obtention du grade de master

Soutenu par
Juliette Cadot et Maxime Florent
le janvier 2022

en présence de la commission de soutenance composée de :
Tanguy Philippe, directeur de mémoire
Vanessa Ornh-Claro, membre de la commission

Table des matières

I – Introduction	3
II - Cadre théorique - transposition didactique	6
II.1 / La transposition didactique	6
II.2 / Les trois pôles de la transposition didactique	9
II.3 / Conclusion partielle	13
III - Symbolique culturelle et émotions spécifiques	14
IV - Le Volley-ball	19
IV.1 / Contexte	19
IV.2 / Histoire du volley-ball	21
IV.3 / Symbolique culturelle et émotions spécifiques du Volley-ball	22
IV.3.A / Analyse de l'oeuvre "Jeanne et Serge"	26
IV.3.B / Analyse de l'oeuvre "Haikyu"	28
IV.4 / Le volley-ball scolaire, référence aux textes officiels	30
IV.5 / Le Volley-ball pour répondre à notre question	31
V - Question de recherche	34
VI - Enquête	35
VI.1 / La méthode utilisée	35
VI.2 / Le déroulement de nos leçons	37
VI.3 / Le contexte	41
VI.4 / Les résultats obtenus	43
VI.4.A / Rapport des élèves au volley-ball	43
VI.4.B / Analyse de nos 3 séances au vu de différents filtres	45
VI.4.B.a / Analyse du vécu des élèves dans la leçon	45
VI.4.B.b / Analyse de la difficulté éprouvée dans la leçon	50
VII - Conclusion	52
VII.1 / Synthèse des résultats	52
VII.2 / Pistes de solutions pour notre étude	54
VIII - Bibliographie	56
VIII - Annexe	59
4ème de couverture	78

I – Introduction

Selon l'ONISEP, "le professeur d'EPS (éducation physique et sportive) a pour mission d'initier les collégiens ou les lycéens à la théorie et à la pratique de plusieurs disciplines sportives". Cette définition nous amènerait à considérer le métier d'enseignant d'EPS comme proche des métiers d'animateur ou encore d'entraîneur. En effet, "Un tronc commun (sur les Activités Physiques Sportives et Artistiques) peut être commun aux trois corps de métiers, mais au final, on a bien trois métiers différents, qui chacun doivent tenir compte des enjeux et des contraintes de l'institution pour laquelle ils travaillent aux bénéfices des jeunes » (Pontais, 2020). Ainsi, le sport fédéral tel qu'un entraîneur va l'enseigner à ses jeunes va se différencier du sport transformé et ainsi pratiqué en EPS. Dans le sport fédéral, le plaisir est volontiers associé au jeu, au vertige, à la facilité, aux antipodes des valeurs de sérieux, de travail et d'effort classiquement véhiculées par l'institution scolaire (Delignières, 2014) L'institution en question, l'éducation nationale, offre en effet un appui de taille auquel il convient de se référer. Au fil des époques les projets et contenus d'enseignement en EPS ont évolué et les enseignants ont sans cesse été contraints de s'adapter pour répondre aux exigences des programmes. Ces programmes faisant office d'affichage des "savoirs à enseigner" que nous décrivons ensuite donnent des lignes directrices à suivre pour les enseignants à l'aide de compétences précises, d'objectifs et de contenus d'enseignement mais laissent un degré important de liberté. De plus, la diversité des publics qu'un enseignant va rencontrer et ses propres revendications vont le faire adhérer de manière plus ou moins détachée à ces programmes. C'est ainsi que l'enseignant va devoir opérer une certaine transposition didactique de manière à créer les conditions d'apprentissages optimales pour ses élèves.

Néanmoins, dans les faits, sa tâche est bien plus complexe que cela. En effet, selon Florence Robine en 2019, il s'agit d'un "praticien réflexif, en posture de recherche, qui fonde et ajuste son action sur l'évaluation des besoins et des progrès des élèves". De ce fait, l'enseignant d'EPS possède la tâche ardue d'adapter les savoirs à enseigner qui lui sont dictés pour les transmettre à ses élèves dans leur extrême diversité. En effet, il s'agit d'une jeunesse "sociologiquement plurielle", nous pouvons les distinguer selon plusieurs composantes et sources potentielles d'hétérogénéité : "l'âge, le Qi, le niveau global, l'origine sociale ou ethnique" (Galand, 2019). Ici nous nous intéresserons surtout au niveau de nos élèves ainsi qu'à leur origine sociale révélatrice de leur vécu sportif et scolaire en EPS. Effectivement, l'enseignant ne pourra pas proposer les mêmes séances

à des élèves très sportifs, inscrits en club ou à l'inverse à des élèves plutôt sédentaires ayant un rapport avec la pratique physique assez conflictuelle. Néanmoins nous savons que dans une classe classique, ces profils se mélangent pour former un groupe hétérogène qu'il faut satisfaire. C'est donc de ces constats que nous sommes parti pour nous demander plus précisément comment l'enseignant va pouvoir créer des séquences et leçons adaptées à tous ses élèves tout en suivant le curriculum formel et sans dénaturer la pratique physique telle qu'on la trouve dans le milieu fédéral, connu par tous.

Ainsi, nous nous sommes interrogés sur ce que les élèves avaient envie de vivre en EPS, ce qui les faisait adhérer à la pratique. En effet, on sait que les élèves peu importe leur origine possèdent tous un vécu ou un point de vue sur les activités proposées dans le cadre de l'EPS, athlétisme, rugby, escalade... Ces activités ont déjà croisé leur route que ce soit dans leur vécu scolaire précédent, en tant qu'entraînement en club ou encore en tant que spectateur, dans des rencontres sportives, à la télévision, en vrai ou même dans des livres ou manga. Ainsi, chaque élève s'est approprié une symbolique culturelle singulière sur chaque APSA qui pour lui fait référence à quelque chose de personnel. Il se peut également que certains élèves découvrent des APSA dont ils n'avaient jamais entendu parler auparavant également, ainsi c'est l'enseignant qui par son enseignement et ses choix fondera toute la culture de cette nouvelle activité pour l'élève. Nous en venons alors à nous demander quel type de culture il est intéressant de transmettre pour chaque APSA selon les particularités de chacune ?

Dans un second temps, nous nous sommes questionnés sur ce que nous même en tant qu'étudiants en STAPS, anciens pratiquants en club pendant de longues années et futurs enseignants nous préférons pratiquer en EPS, ce qui nous donnait envie de nous engager, de nous intéresser ou non. Premièrement, en tant que pratiquants nous-mêmes d'athlétisme et de basketball nous avons envie de pratiquer en EPS de la même manière qu'en entraînement au sein de nos clubs, à la recherche de la performance et de la technique parfaite en athlétisme et à la recherche de la pratique de matchs en Basket-Ball. Finalement en tant que public sportif nous avons l'envie de retrouver les émotions que nous vivons lors des compétitions ou des matchs. De la même manière pour la pratique d'autres APSA telles que le handball ou encore la boxe française, ce sont des APSA que nous avons déjà pu observer en tant que sport que ce soit en vrai ou bien à la télévision pratiquées par des athlètes professionnels, ainsi en pratiquant ces dernière nous sommes à la recherche des mêmes émotions que ces derniers. Enfin, pour des APSA moins

démocratisées telles que l'escalade, la nouveauté va nous donner envie de tenter de repousser nos limites en allant toujours plus haut et en vivant des émotions fortes. Ainsi nous en concluons que pour notre part en tant que public sportif régulier pratiquant en club et élèves en STAPS nous recherchons toujours à travers les APSA pratiqués le vécu d'émotions fortes et propres à chacune telle que ce que nous pouvons observer en regardant des sportifs de haut niveau pratiqué. Néanmoins, nous sommes un public particulier et il paraît utopiste de penser que tous les élèves pensent de la même manière que nous, c'est ainsi ce qui va nous poser question.

De fait, entre tous ces questionnements, un problème professionnel pour l'enseignant va émerger, faut-il enseigner l'APSA de la même manière que la pratique sportive dont elle découle pour faire vivre toutes les émotions spécifiques et ne rien changer de sa culture ? Cela impose un risque puisque comme nous l'avons dit les élèves sont très différents et tous les profils ne vont pas adhérer à ce choix, de plus le niveau des élèves ne sera pas forcément en adéquation avec la pratique de référence et malgré une certaine progression certaines émotions spécifiques ne pourront pas être vécues car trop éloignées des capacités de certains. Ainsi, comment concilier tous ces paramètres en prenant également en compte les contenus imposés par les textes officiels et les compétences à évaluer dans chaque APSA ?

II - Cadre théorique - transposition didactique

II.1 / La transposition didactique

La transposition didactique constitue « L'ensemble des transformations que fait subir à un champ culturel la volonté de l'enseigner dans un cadre scolaire » (Chevallard, 1985). En cela nous entendons qu'il s'agit de toutes les étapes qui font passer les pratiques sociales de référence (Martinand, 1981) vers les savoirs appris par les élèves. Il est question de les rendre accessibles dans un contexte scolaire pour tous les élèves. Enfin, il s'agirait d'un « processus de sélection des contenus de l'intervention effectué par les praticiens » (Amade-Escot, 2007) et donc de fait par l'enseignant. Il convient donc maintenant de définir toutes ces notions complexes qui fondent la transposition didactique de manière plus explicite en définissant étapes par étapes comment on va passer l'une pratique sociale de référence et de savoirs savant à des savoirs appris par les élèves dans une pratique scolaire.

Dans un premier temps, comme nous l'avons évoqué précédemment, cette transposition didactique se fait à partir d'un appui sur les pratiques sociales de référence (PSR). Cette PSR correspond à une activité physique, sportive et artistique qui a une existence dans la société, comme première acception, nous pouvons dire qu'une forme de pratique d'une APSA est donc une adaptation de la pratique sociale de référence (Mascret, 2006). Dans un second temps, nous savons que cette pratique sociale de référence va s'associer avec des savoirs savants pour devenir finalement des savoirs appris ou assimilés.

En effet, nous pouvons constater une pluralité des types de savoirs en EPS. D'après la thèse de doctorat de Philippe de Carlos en 2015 nous pouvons distinguer quatre types de savoirs différents que nous allons expliciter. Premièrement, nous trouvons les savoirs savants, il s'agit là de savoirs scientifiques précis qui subissent des transformations : on parlera là de transposition didactique "externe" qui en feront ensuite des savoirs à enseigner. Ensuite, nous avons donc les savoirs à enseigner, ces derniers font partie du pôle épistémologique, ce sont les savoirs destinés directement à l'enseignement que l'on trouvera par exemple dans les programmes. Ce dernier sera transformé dans le cadre de la transposition didactique "interne" pour en faire des savoirs enseignés. Ainsi, nous avons donc ces savoirs enseignés qui quant à eux font référence à

ce qui est réellement enseigné sur le terrain, il s'agit des choix didactiques faits par l'enseignant. Enfin, nous avons comme point final de cette transmission des savoirs les savoirs appris ou savoirs assimilés, ce sont les savoirs directement acquis par les apprenants lors de la phase d'apprentissage.

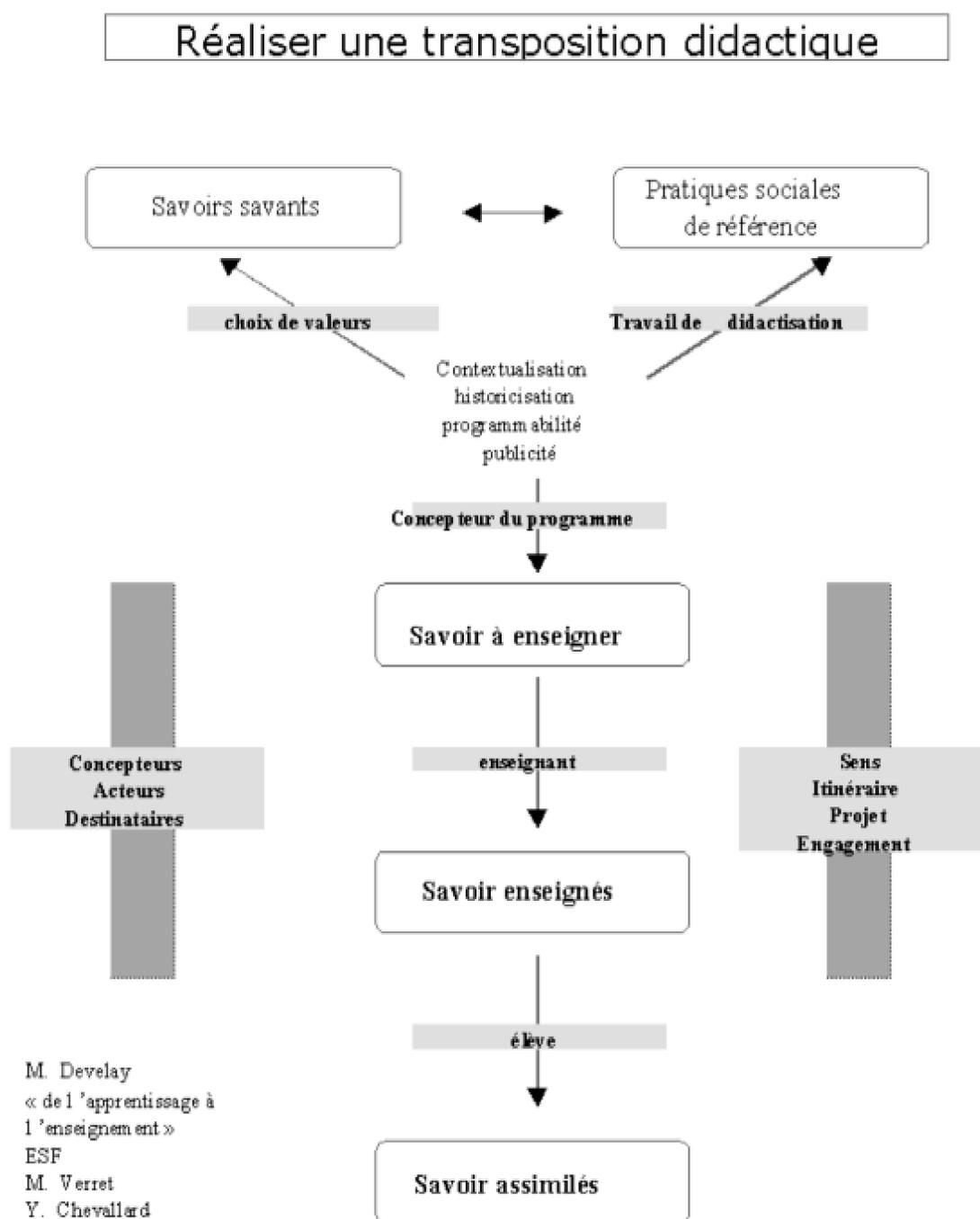


Schéma de la réalisation d'une transposition didactique

(Jean-Benoît Clerc, Patrick Minder, Guillaume Roduit (2006))

II.2 / Les trois pôles de la transposition didactique

Nous allons maintenant observer que cette transposition didactique est construite autour de trois pôles en relation qui forment ce qu'on va appeler le triangle didactique. Ce dernier présente l'articulation et la place des savoirs, de l'enseignant et des élèves au sein de cette didactisation. C'est ainsi que nous avons décidé de prendre appui sur le "triangle didactique" (Houssaye, 1988) comme cadre théorique pilier de notre étude.

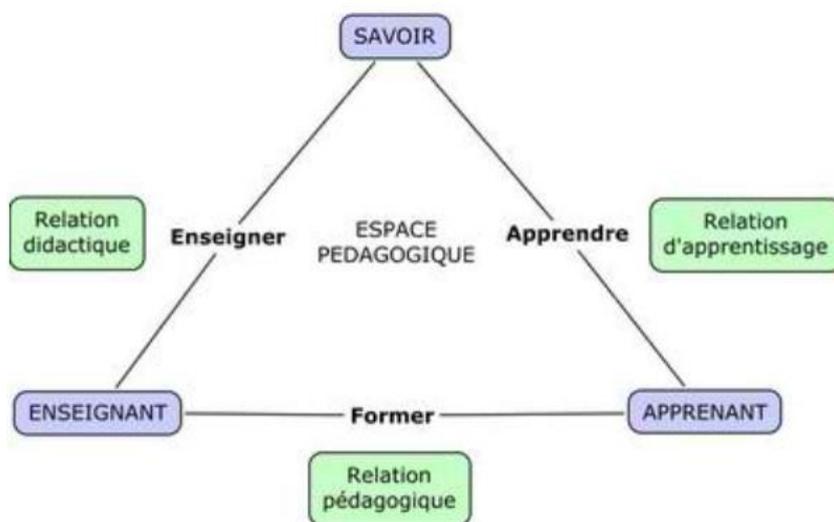


Schéma du triangle didactique d'Houssaye (Thomas - éducation)

“Un « modèle de compréhension théorique de la situation pédagogique »”

D'après J.Houssaye, concepteur de ce modèle, « Toute pédagogie est articulée sur la relation privilégiée entre deux des trois éléments et l'exclusion du troisième avec qui cependant chaque élu doit maintenir des contacts. Changer de pédagogie revient à changer de relation de base soit de processus.” C'est ainsi que nous allons nous intéresser de plus près aux relations entre les pôles de ce modèle.

Axe enseignant - savoir

Premièrement, nous pouvons observer l'axe savoir - enseignant. En effet, le savoir constitue un terme très important dans le processus d'enseignement comme nous avons pu l'évoquer précédemment avec la différenciation entre "savoirs savants", "savoirs à enseigner", "savoirs enseignés" et "savoirs assimilés". Ainsi, cet axe « enseignant-savoir »

correspond à la relation didactique qui va permettre au savoir de devenir un “savoir enseigné” en adéquation avec les différentes conceptions de la discipline. L’enjeu va être de découvrir les étapes par lesquelles l’enseignant va passer pour construire sa séance, ainsi les questions professionnelles soulevées vont être les suivantes : Comment l’enseignant va construire sa leçon ? A partir de quelles références ? Qu’est-ce que l’enseignant va garder de la pratique de référence ? Qu’est-ce que l’enseignant veut transmettre à ses élèves ? Valeurs du sport, émotions spécifiques, expérience ? Ces choix de l’enseignant vont se faire suite aux recommandations des programmes (“savoirs à enseigner”, à ses convictions propres et à son adaptation aux caractéristiques de ses élèves. En effet, c’est l’axe qui nous intéressera ensuite.

Pour donner une première source de réponse à ces questions et commencer une réflexion nous allons évoquer l’article de N.Mascret (2006) “L’élaboration d’une forme de pratique d’APSA en EPS : un geste professionnel complexe”. Effectivement, au sein de cet article, N.Mascret expose cinq démarches menées par l’enseignant d’EPS caractérisant cette phase de construction de sens in vitro, dont l’objectif est d’élaborer une forme de pratique permettant d’espérer des apprentissages significatifs chez les élèves et des savoirs enseignés pertinents.

La première démarche consiste à intégrer l’élaboration d’une forme de pratique dans un contexte institutionnel disciplinaire propre à l’EPS, ainsi que dans le contexte plus général du système scolaire français. En cela il s’agit de prendre en compte l’institution scolaire dans l’élaboration de sa forme de pratique. Dans un second temps, nous allons évoquer la démarche culturelle, cette dernière conduit à une réflexion sur les rapports entretenus entre la forme de pratique et la pratique sociale de référence. A cet effet, la forme de pratique choisie est censée permettre aux élèves de vivre “une tranche de vie singulière” (Portes, 1999) en s’adaptant en même temps aux contraintes imposées en EPS sans totalement reproduire la pratique sociale de référence. Ensuite, nous allons aborder la démarche technologique. Celle-ci consiste à se questionner sur ce qu’il paraît nécessaire de faire apprendre aux élèves dans une activité donnée. Ne pouvant tout enseigner en EPS, nous allons chercher à confronter l’élève à ce qui lui permettra de progresser significativement d’un point de vue moteur grâce à l’analyse des principes d’efficacité de l’APSA support. Dans cette optique, pour cette démarche il peut être pertinent de s’intéresser à l’analyse de la pratique des sportifs de haut niveau pour déterminer les

éléments permettant de trouver des solutions aux problèmes rencontrés par les élèves sans pour autant reproduire leur activité à l'identique.

Une quatrième démarche est la scientifique, elle va conduire l'enseignant à chercher des appuis de différentes natures de manière à optimiser l'apprentissage de ses élèves dans le temps imparti dédié à l'enseignement de l'EPS. Pour terminer, nous voyons qu'une cinquième démarche traverse les quatre autres. Il s'agit de la démarche pratique. En effet, mener les quatre démarches ne peut se faire sans s'interroger sans cesse sur la faisabilité des propositions qui sont mises en œuvre par rapport au contexte d'intervention de l'enseignant (installations sportives, matériel, temps de déplacement, etc.).

Finalement, d'après N.Mascret, ces cinq démarches doivent être menées simultanément lors de ce processus de construction de sens *in vitro*, afin que celui-ci puisse être réellement efficace et laisse envisager une forme de pratique cohérente. Ainsi, l'oubli (in)volontaire d'une d'entre elles peut conduire à des dérives. C'est en cela que pour nous interroger sur le travail de l'enseignant dans la construction d'une forme de pratique il sera pertinent d'évoquer le passage par chacune de ces étapes.

Axe savoir - apprenant

Dans un second temps, nous nous intéresserons à l'axe savoir du côté de l'apprenant. Il s'agit de l'action d'apprentissage pour les élèves, cela va passer par les différentes représentations que les élèves vont se faire, du sens qu'ils vont lui donner. Il va s'agir de définir ce qui va être le plus susceptible d'intéresser, de plaire aux élèves mais également de leur apporter tous les contenus essentiels d'une séquence. En effet cet axe est primordial puisque c'est ce dernier qui va déterminer les apprentissages de l'élève et la réussite ou non des étapes précédentes. De plus, il va falloir s'intéresser à l'appropriation de ces élèves face aux savoirs puisque « Les savoirs ne se transmettent pas, ils se construisent et chacun le fait pour son propre compte, à sa façon, en suivant son propre rythme » (Prost, 1986).

Les questions professionnelles que nous soulevons d'après cet axe sont les suivantes : Qu'est ce qui va marquer l'élève ? Qu'est ce qui va le plus l'engager dans la pratique, lui plaire ? Quel savoir l'élève va retenir ? (Le "savoir appris")

S'intéresser à ces questions paraît pertinent pour nous puisque cette notion de rapport au savoir permet de mettre en évidence la responsabilité de l'élève dans la transposition du

savoir. On peut définir ce rapport au savoir comme “la disposition d’un sujet envers le savoir qui met en jeu son histoire entière : sa façon de savoir, d’apprendre, son désir de savoir” (J.Beillerot, 1996), en insistant sur l’aspect créateur de ce processus, allant jusqu’à la possibilité d’invention. Nous voyons ainsi que ce rapport est très personnel aux élèves, chacun va construire son propre rapport au savoir en tant que concepteur suite à un appui implicite sur son histoire, son origine sociale, ses capacités “déjà là” et tant d’autres caractéristiques personnelles. Ainsi, s’intéresser à l’élève dans cette appropriation du savoir revient à le questionner de manière précise sur diverses facettes de sa personnalité pour comprendre ses choix et ses acquisitions. Néanmoins, il s’agit d’une réalité très complexe qui va se manifester à la fin du processus de transmission par un savoir présent dans les paroles des élèves et particulièrement en EPS dans leurs actes.

II.3 / Conclusion partielle

Pour cette étude nous avons donc décidé de nous intéresser principalement à ces deux axes du triangle pédagogique de Houssaye, l'axe enseignant-savoir et l'axe élèves-savoirs mettant volontairement de côté l'axe enseignant-élèves concernant l'acte d'enseigner en lui-même. Effectivement, cet axe enseignant élève va faire référence à l'action de former, il va décrire la relation pédagogique entretenue entre ces deux acteurs. Cette relation aussi pertinente soit elle sera mise de côté dans notre étude au profit de l'observation plus approfondie de la relation des enseignants ainsi que des élèves avec le savoir.

En effet, ce que nous souhaitons mettre en avant dans cette étude est la relation que va entretenir l'enseignant avec toutes les références auxquelles il va avoir accès. Par cela, nous nous intéresserons à la manière dont il va construire son action pour s'inscrire dans les cinq démarches décrites par N.Mascret en s'appuyant sur des savoirs savants, des pratiques de références, ses propres convictions tout en répondant à des imposés institutionnels dans un contexte particulier face à des élèves hétérogènes.

Ensuite, une lumière est à mettre sur la relation que l'élève va créer avec ce savoir transposé par l'enseignant. Ce que cela va créer chez lui en termes de connaissances sur la pratique et d'émotions ressenties. Chaque élève est différent alors comment concevoir une pratique qui s'adapte à tous et qui leur permet de s'approprier tous les savoirs nécessaires ?

En plus de ces savoirs, nous pouvons faire émerger un enjeu important dans cet enseignement de l'enseignant qui va être de faire vivre des expériences pertinentes à ses élèves, "une tranche de vie singulière" (Portes, 1999). En cela l'enseignant devra dans son processus de transposition garder l'essence de la pratique de référence grâce à une symbolique culturelle ou le vécu d'émotions spécifiques.

III - Symbolique culturelle et émotions spécifiques

Selon nous, la symbolique culturelle et les émotions ressenties lors de la pratique constituent des leviers principaux qu'il convient de prendre comme appui. En effet, le sport occupe une grande place dans la vie sociale actuelle, il est porteur de valeurs et répond à toutes formes d'enjeux, économiques, sociaux, politiques et éducatifs. Le sport est vu comme une certaine école de la vie pour les plus jeunes populations permettant de prendre une place dans la société en apprenant à respecter des règles, à vivre ensemble ou encore à devenir citoyen. Ainsi, la pratique sportive est extrêmement répandue et tous les citoyens possèdent une certaine culture sportive plus ou moins évoluée.

La culture est selon Forquin (1989) "un patrimoine de connaissances et de compétences, d'institutions, de valeur et de symboles, constitués au fil des générations et caractéristiques d'une communauté humaine". A cette effet, l'école joue un rôle important puisqu'elle constitue un lieu majeur de transmission culturelle. Mais de quelle culture parle-t-on précisément en EPS et qu'est ce qui détermine sa nature ? Tout comme les nombreuses disciplines scolaires, l'EPS n'échappe pas à la nécessité de déterminer ce qui vaut la peine d'être appris.

En premier lieu, nous pourrions évoquer une culture dite scolaire. La culture scolaire c'est la culture enseignée, apprise et transmise dans le cadre de l'école. En effet, nous pouvons aborder le fait que cette culture scolaire en particulier est destinée à être transmise et apprise aux élèves. C'est donc de ce constat que va découler une intention de didactiser cette culture en s'efforçant de donner une image simplifiée de celle-ci aux fins de motiver l'apprentissage dans un premier temps. Ensuite il s'agit d'organiser son appropriation progressive ce qui suppose de la diviser en chapitre, de la fragmenter, de la rendre communicable que ce soit à l'oral ou en pratique, et enfin de la rendre accessible aux élèves, "mémorisable", "exerçable" (Perrenoud, 2010). Ainsi nous voyons un enjeu de didactisation de cette culture scolaire et donc le lien que cette dernière pourrait entretenir avec une culture dite sportive. A ce titre, les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), support de l'EPS se composent d'un ensemble de techniques sportives qui permettent de définir une véritable culture sportive qui dans leurs formes représentatives n'en sont pas pour autant toujours transposables au milieu scolaire. Ainsi, il s'agit de positionner l'Éducation Physique et Sportive (EPS) entre son objet propre fondant sa spécificité (les techniques sportives) et une finalité scolaire (la citoyenneté). Ainsi, l'aspect

culturel des activités physiques et sportives pourrait constituer un réel lien entre ces aspirations de citoyenneté et l'apprentissage de techniques sportives. Cette symbolique culturelle sportive est pour nous un enjeu essentiel du travail de transposition de l'enseignant permettant aux élèves de développer des émotions spécifiques.

Néanmoins, même si nous observons que la référence explicite, et centrale, aux pratiques culturelles, sportives et artistiques, semble essentielle en EPS, cette dernière doit se référer à des conditions exigées par l'institution qui est l'école. Pour évoquer ces principes de transpositions nous allons aborder les points de vue de différents auteurs sur le sujet.

Tout d'abord, P. Arnaud (1985) a été l'un des premiers à s'intéresser aux conditions à mettre en œuvre pour passer de l'objet culturel à l'objet d'enseignement (transposition didactique). Son point de départ est que les APSA, comme elles existent culturellement, ne peuvent être utilisées directement pour être enseignées mais doivent faire l'objet d'un traitement spécifique. Cela nous conduit alors au fait que les savoirs à enseigner ne s'imposent pas d'eux-mêmes mais sont sans cesse reconstruits.

Ensuite, Le Bas (1998) explicite que la situation de pratique scolaire doit présenter une relation d'authenticité (et non de conformité) avec la « pratique sociale de référence » (Martinand, 1989), ce degré d'authenticité, fondé sur la construction et la conservation du sens, doit s'envisager sur trois plans (Deleuze, 1969; Fabre, 1993). Dans un premier temps laisser une possibilité d'expression des sujets, s'assurer de la pertinence des savoirs mis en jeu et enfin conserver un caractère social de la pratique. De ce fait, il ne s'agit pas uniquement de proposer des tâches et situations d'apprentissage relatives aux activités culturelles. Il s'agit surtout de faire entrer l'élève dans une dynamique de projet reproduisant les traits essentiels de la pratique de référence, l'objectif est de ne pas dénaturer cette activité, en conserver ses particularités culturelles et véhiculer ses émotions spécifiques aux élèves.

Laisser une possibilité d'expression des sujets	Faire entrer l'élève dans une dynamique de projet reproduisant les traits essentiels de la PSR. Ne pas dénaturer l'activité !
S'assurer de la pertinence des savoirs mis en jeu	
Conserver un caractère social de la pratique	

Quant à l'approche de Marsenach (1991), cette dernière précise que les enseignants cherchant à recontextualiser la PSR travaillent d'après quatre principes, la progression c'est-à-dire proposer des situations de plus en plus difficiles. Dans un second temps nous avons la didactisation c'est à dire choisir des techniques et des savoirs jugés représentatifs de l'APSA, économie, c'est à dire s'intéresser à un élève moyen. Enfin, simplification, cela renvoie à diminuer les exigences techniques sur la pratique.

Progression	Situations de plus en plus difficiles
Didactisation	Choix des techniques et savoirs pertinents
Economie	Se base sur un élève moyen
Simplification	Diminution des exigences

Ici nous voyons donc les propositions de différents auteurs sur la manière de transposer une PSR pour l'enseignement. De plus, selon Delignières (2009), dans "la culture oubliée" tout va reposer sur une affaire de choix, autrement dit, quels aspects de la culture de référence l'enseignant décide-t-il de faire entrer à l'École. A cet effet, il cite Goirand, "Je dois donc créer les conditions de [l'] intégration [des élèves] à l'univers culturel mais ça ne veut pas dire obligatoirement les introduire dans les pratiques telles qu'elles existent, et surtout, ça ne veut pas dire reproduire celles-ci à l'école". C'est partant de ce constat que nous allons essayer de déterminer les conditions nécessaires pour ne pas dénaturer une activité lors de sa transposition didactique.

Selon nous, l'enseignement de l'APSA doit permettre aux élèves de reconnaître dans leurs apprentissages les traits principaux de la pratique de référence. En effet, pour citer Meirieu (1991), les pratiques de références correspondent aux "Activités par rapport auxquelles un apprentissage prend du sens pour un sujet apprenant". Ainsi, pour nous, faire sens aux élèves paraît prioritaire, c'est en leur permettant de vivre des émotions typiques de l'activité ou encore en leur apprenant les bases de sa culture sportive que les élèves pourront s'engager davantage et ainsi espérer de meilleurs apprentissages. Il faut alors dans ce travail de didactisation trouver un équilibre entre la pratique de référence pure et simple et son apprentissage à des élèves d'autant plus que nous savons que le

décalage semble se creuser entre les pratiques de haut niveau et les pratiques scolaires (Amade-Escot et Marsenach, 1995). Ainsi c'est cet équilibre que nous allons tenter de déterminer.

IV - Le Volley-ball.

IV.1 / Contexte

Suite à cette réflexion sur la transposition didactique vers une pratique scolaire nous avons fait émerger plusieurs principes essentiels pour en étudier les principes. Ainsi, nous avons décidé de nous intéresser plus particulièrement au rôle de l'enseignant dans le passage d'une pratique de référence à une pratique scolaire et plus particulièrement à ce que ce dernier doit faire pour en conserver la symbolique culturelle et les émotions spécifiques induites par la pratique de référence de manière à leur faire vivre une "tranche de vie". De plus, les effets de cette transposition sont à observer directement sur les ressentis des élèves et donc sur leur lien personnel avec l'activité de référence en comparaison. Ainsi, nous avons décidé de nous centrer sur une APSA précise pour pouvoir étudier tous ces paramètres en profondeur dans le cadre de notre stage. De plus, pour nous il s'agissait de choisir une APSA représentée dans la société et déjà connue de manière plus ou moins proche par des élèves. Notre choix s'est ainsi assez rapidement porté sur le Volley-ball, sport peu médiatisé mais connu par tous de manière plus ou moins évoluée. En effet, nous pensons que chaque élève possède une relation à ce sport différente. Certains élèves ont déjà vu un match de Volley Ball professionnel à la télévision ou en vrai, d'autres en ont déjà pratiqué en scolaire, en club ou encore en loisir à la plage par exemple. Et enfin d'autres auront simplement une référence liée à des mangas, dessins animés ou encore des films. Ici, nous pensons qu'en Volley-Ball les références seront très diverses selon les élèves contrairement à un sport comme le football où tous les élèves ont une culture plutôt commune pour un sport très médiatisé. De plus, pour nous, le Volley Ball transmet des émotions spécifiques marquantes. Tout d'abord car il s'agit d'un sport collectif, chaque prestation individuelle va impacter sur l'équipe, un service gagnant sera valorisé par toute l'équipe et célébré, de la même manière pour un smash réussi ou un contre.

Ensuite, d'après nous, en observant un match professionnel, les capacités techniques et physiques des joueurs semblent vraiment impressionnantes pour les spectateurs, les joueurs semblent réaliser des prouesses techniques avec des montées au filet, sauts en extension ou encore des frappes avec une puissance importantes que tous rêveraient d'être capables de réaliser. Ici nous notons la difficulté des gestes effectués par les joueurs professionnels qui demandent une préparation extrême et des capacités

physiques particulières, notons d'ailleurs que la moyenne de la taille des joueurs de l'équipe de France de Volley Ball est d'1m97 ce qui leur permet d'effectuer des prouesses par rapport à des pratiquants lambda. Ainsi nous voyons la complexité de ce sport et donc la difficulté de reproduire ce dernier à l'identique en EPS avec des élèves ne possédant pas les caractéristiques de joueurs entraînés. Effectivement il ne sera pas possible pour l'enseignant de reproduire cette APSA sans faire preuve d'une grande adaptation et c'est ce que nous voulons mettre en avant grâce à l'appuie sur le Volley-Ball.

C'est ainsi que notre terrain d'étude s'est porté sur le collège au sein duquel nous effectuons notre stage, le collège Julie Victoire Daubié à St Philbert de Grand Lieu. Nous avons mené notre expérimentation sur une classe de quatrième avec laquelle nous sommes intervenus sur des nombreuses séances et avec laquelle nous avons déjà effectué une séquence d'escalade auparavant. Malgré un changement de tuteur au cours du semestre nous avons pu disposer de quatre cours d'EPS avec cette classe en Volley-Ball pour mener notre projet. A noter que ces élèves avaient déjà réalisé une première séance avec notre tuteur, nous avons donc pris la classe suite à une première séance sur laquelle nous n'avons pas eu le contrôle.

IV.2 / Histoire du volley-ball

L'histoire du Volley-ball commence bien avant le 21^{ème} siècle. En effet, c'est en 1895 qu'on observe la création de la « Mintonette » par le pasteur Morgane, un élève de James Naismith, le créateur du basket-ball seulement quatre années auparavant. Sa volonté lors de la création de cette nouvelle activité était de créer un jeu d'intérieur, sans trop de matériel, pour développer la forme physique, la moralité des jeunes, tout en étant moins « violent » que le basket-ball. Il va puiser son inspiration dans le basket-ball principalement, mais aussi du tennis et du badminton qui amène l'idée de filet, de séparation des camps et donc de rééducation de la violence du au contact. Au départ un ballon de basket-ball est utilisé étant trop lourd, on va préférer simplement préférer utiliser la vessie mais elle sera trop légère. Cela va aboutir à la création d'un ballon propre à ce nouveau sport. C'est Alfred Halstead qui remarqua la nature de « volée » au sein de la pratique et le nom retenu pour parler de ce sport sera : Volley-ball. Cependant les règles vont varier tant au niveau des lignes, des passes, du nombre de joueur ou encore de la hauteur du filet. Il faudra attendre 1947 pour une harmonisation des règles par la création de la fédération internationale de volley-ball (FIVB) à Paris. Cette création ne sort pas de nulle part, c'est en effet après une démonstration de sportifs américains de la pratique du volley-ball au cours des Jeux Olympiques de 1924 se déroulant à Paris que la graine va être plantée. La fédération fraîchement créée va plaider en faveur d'une inclusion de ce sport aux JO. Lors des JO d'été de 1964 se déroulant à Tokyo l'intégration officielle du volley-ball va être célébrée.

Le Canada sera l'une des premières nations à adopter le VB en dehors des USA. Le Brésil part une pratique intensive du VB et notamment sur la plage va réussir à intégrer un dérivé du VB au JO : Le Beach volley ! Mais ce sport sera surtout très populaire en Chine et sur tout le continent asiatique. Cette ainsi que cette inclusion symbolique lors des premiers JO se tenant au Japon en dit long sur la relation entre ce sport et la culture japonaise. Quant à lui, le succès des français au VB se veut très récent malgré son implantation et sa diffusion remettant à la première guerre mondiale lorsque les soldats américains montrèrent ce jeu aux soldats français.

IV.3 / Symbolique culturelle et émotions spécifiques du Volley-ball

Comme dit précédemment, le volley-ball et la nation japonaise possèdent une relation privilégiée qui ne date pas d'hier. De ce fait, la richesse de cette relation nous invitera à centrer notre analyse culturelle en pensant le rapport très étroit avec la culture japonaise.

Le Japon, un pays bercé par une culture très spécifique, une culture très marquée au regard d'une gastronomie, d'œuvres musicales, d'activités sportives ou encore au niveau du divertissement. Cette terre est également le berceau d'une culture cinématographique importante. Dans cette culture, une grande place est occupée par l'animation japonaise qui possède une renommée mondiale. En effet, ces « animés » ou « japanimes » désignent des films ou des séries d'animation en provenance du Japon, le plus souvent adapté d'un manga.

L'histoire du Manga commence en 1603, au début de l'ère « d'Edo ». Cette ère dans l'histoire japonaise se caractérise par un isolement volontaire du Japon face au reste du monde. Les raisons en sont simples, la peur des maladies, la volonté de se protéger des autres religions mais également de ne pas subir l'influence des occidentaux. Les règles étaient donc simples, aucun bateau ne rentrait ou ne sortait sans autorisation bien spécifique pour contrôler le flux lié aux ultimes nécessités. C'est dans ce contexte de renfermement sur eux-mêmes que le mot « manga » apparaît pour la première fois. Un certain Katsushika Hokusai va venir populariser le manga mais pas sous la forme qu'on lui connaît aujourd'hui. Cette appellation renvoie à des esquisses rapides ou des recueils courts de dessin. Ce n'est qu'en 1864, quatre ans avant la fin de l'ère « d'Edo », que le pays du soleil levant procède à sa réouverture au monde. Cela va avoir pour conséquence une ouverture, bien que tardive, très prononcée sur la culture occidentale. Le Japon va alors effectuer sa révolution industrielle car le pays était très en retard après cet isolement. La jeunesse va voyager, partir découvrir le monde et plus particulièrement l'Europe. Bien entendu, ils ne partent pas la valise vide et emportent avec eux les œuvres et recueils d'Hokusai devenu très célèbre sur leur terre natale. Le monde occidental va donc découvrir ces travaux et tomber amoureux de son travail et notamment de son estampe japonaise la plus connue de nos jours : « La grande vague de Kanagawa »



"La grande vague de Kanagawa", Hokusai, 1830.

De plus, la naissance du 9^{ème} art, l'art de la bande dessinée (BD), va venir s'entremêler avec la culture japonaise. Cet art né en Suisse vers 1800 va venir faire évoluer la BD japonaise de par son influence occidentale. Le nom de « manga » ne va faire que d'accroître sa popularité et commence à ressembler de plus en plus à la version que nous connaissons avec l'ajout d'annotation pour décrire les scènes, rappelant les bulles de dialogues que l'on retrouve dans la BD. L'occident va cependant frapper un grand coup avec l'expansion des fameux « comics » américain. La traduction prenant du temps, les acheminements des magazines étant coûteux, les mangakas de l'époque se mettent donc à créer leur propre histoire pour pallier ces problèmes. Cependant, l'histoire rattrape cette expansion, la guerre et l'occupation américaine vont venir mettre sous silence la culture japonaise pendant quelques années. Il faudra donc attendre la fin de cette dernière pour voir apparaître officiellement le premier véritable manga (1947), semblable à ceux d'aujourd'hui, écrit par Osamu Tezuka. L'histoire de la BD japonaise est plus que lancée car ce personnage influent crée quelques années plus tard « Astroboy », un héros connu de tous.



Image représentant "Astroboy"

Ce héros représente la libération culturelle du pays, il va s'adresser à tous en délivrant des messages positifs pour une population n'étant pas encore guérie suite aux événements diplomatiques de grande ampleur qu'elle a connus. Petit à petit le manga va devenir de plus en plus personnel au style japonais, se détachant de la BD occidentale, l'intégration des mouvements des personnages ainsi que des onomatopées en seront les principales distinctions. Dès lors, vers les années 1980, on entre dans l'âge d'or du manga, par l'apparition des magazines de manga, l'exportation de la culture japonaise se fait facilement au cœur de la culture occidentale par ce biais. A travers des œuvres cinématographiques comme « Akira », « Capitaine Tsubasa » ou encore « Les chevaliers du Zodiaque » le Japon rayonne à l'international. En s'intéressant de plus près à la France, on remarque que dans les années 70, les œuvres de Tezuka sont diffusées mais la mèche ne prend pas. Il faudra attendre ces fameuses années 80 pour qu'une émission rachète les droits de la société « Astroboy » créée par Tezuka, cette émission c'est le « Club Dorothée ». Cette émission va faire découvrir la culture japonaise à la jeunesse française avec les animés comme « Dragon Ball Z » par exemple. Les autres chaînes concurrentes de TF1 vont vite comprendre l'intérêt commercial et vont participer à leur échelle à l'explosion de cette culture en France. C'est ainsi qu'au début des années 2000, les auteurs japonais se démènent et donnent naissance aux très célèbres Big Three », trois œuvres, trois manga extrêmement célèbres et importants dans la pop culture française et internationale : « One Piece », « Naruto » et « Bleach ». En résulte une grosse consommation de manga en France car le pays se situe deuxième juste après leur créateur dans le nombre d'exemplaires vendus par an avec le chiffre astronomique de 40 millions. De plus, pour prouver la longévité de cet impact chez nous, la Japan expo, célèbre convention en l'honneur de la culture japonaise et manga perdure depuis plus de 20 ans.

C'est ainsi que mêlant cette culture d'animation japonaise avec l'impact du volley-ball sur le continent asiatique, nous avons vu la naissance d'animés ayant pour thème ce sport ! Nous avons donc choisi de nous attarder sur 2 animés, un plutôt ancien et un plus récent afin de rendre compte de la symbolique culturelle et des émotions spécifiques liées au Volley Ball. Elles sont diffusées à travers ces œuvres, vu par des millions de gens, qui plus est, des générations différentes et très importantes au cœur de la culture française comme nous venons de le constater.

IV.3.A / Analyse de l'oeuvre "Jeanne et Serge"

La première œuvre que nous allons analyser sera "**Jeanne et Serge**". C'est une série d'animation créée par Shizuo Koizumi, elle est tirée d'un manga éponyme et elle est diffusée au Japon de 1984 à 1985. Elle va arriver en France en 1987 et sera rediffusée régulièrement jusque dans les années 2010. L'impact de cette série aura donc traversé beaucoup de générations. Cette série se présente sous le genre de la romance avec pour thème le volley-ball. On va y suivre les aventures de la jeune Jeanne venant d'arriver dans un nouveau lycée et qui va intégrer l'équipe de VB féminin. L'intrigue sera en majorité tournée vers l'histoire d'amour entre Jeanne et Serge mais de très nombreuses scènes d'entraînements ou de match de volley universitaire vont être mis en lumière au cours des 58 épisodes.



Photographie d'une couverture du manga "Jeanne et Serge"

Pour analyser la place du VB dans cette série nous nous concentrerons sur cinq filtres : la logique interne véhiculée, le rapport au VB, la représentation de l'attaque et de la défense ainsi que le rapport aux autres.

En ce qui concerne le rapport au volley, il a malgré tout une place importante dans la série et fait partie de l'intrigue à part entière. Il va permettre à l'héroïne d'exister, de s'intégrer dans le lycée et ensuite le VB va devenir un but, un objectif qu'elle veut atteindre car elle rêve d'être joueuse professionnelle pour suivre les traces de sa cousine.

Ensuite, le rapport à l'attaque est prépondérant, elle est sans cesse mise en avant face à une défense faible. Le service est la première arme de l'attaque, malgré des joueuses qui ne sautent pas pour servir, de nombreux points vont être marqués grâce à ce dernier. L'attaque va se résumer à un seul geste, le smash ! Il est la seule façon d'attaquer. Un smash puissant et une joueuse qui saute haut comme notre protagoniste principale semble être la clé de la victoire. De plus, on assiste très rarement à une construction du jeu après la réception, autrement dit c'est très rare d'observer les trois touches de balle avant ce fameux smash.

Le rapport à la défense est lui aussi spécial, elle est en constante difficulté face à l'attaque et reprendre le dessus est très compliqué. Cela peut s'expliquer par les règles de l'époque car en effet la défense ne rapporte pas de point comme aujourd'hui, une défense gagnée donc le point perdu par l'attaque adverse permet simplement de récupérer le service et donc pouvoir espérer marquer un point. La défense va donc s'opérer majoritairement par une préoccupation pour réceptionner les services si mis en avant en attaque et pour aller contrer dans les airs les nombreux smash pouvant arriver dès le renvoi du service. Au niveau du rapport aux autres, dans la série on note la présence d'un coach masculin très sévère avec ces joueuses, parfois violent. Des joueuses impliquées à 100%, une valorisation des compétences spécifiques de chaque joueuse mais malheureusement sans réelles stratégies collectives. On assiste également à une mise en avant des filles et un retrait des garçons avec la possibilité de voir des matchs mixtes :



Images prises dans l'épisode n°3 de la série d'animation "Jeanne et Serge"

On peut donc conclure que la logique interne véhiculée dans cet anime va représenter un volley tourné vers l'attaque, impliquant force, puissance et des qualités athlétiques importantes afin de réaliser un smash, ou d'autres gestes spectaculaires mis en avant comme le service ou le contre. L'idée de collectif reste un importante et c'est une valeur très fortement communiquée.

IV.3.B / Analyse de l'oeuvre "Haikyu"

La deuxième oeuvre que nous allons analyser est "**Haikyu**". C'est un manga écrit par Haruichi Furudate prépublié de 2012 à 2020. Il aura le droit à son adaptation en série animée grâce au studio « Production I.G », Il compilera un total de 4 saisons dont la dernière est sortie fin 2020. Il bénéficiera aussi de nombreuses programmations à la télévision comme sur la chaîne « Game one ». Cette série va donc se présenter comme un étant un « Shonen » plutôt classique mettant en scène Shōyō Hinata qui souhaite devenir un joueur de volley aguerri. Toute l'intrigue sera tournée autour de ce sport, des tournois, des entraînements et des progrès de nos protagonistes.



Image d'une couverture du manga "Haikyuu" :

Nous garderons les mêmes filtres afin d'analyser la place du VB dans cette série.

En ce qui concerne le rapport au volley-ball, l'intrigue tourne entièrement autour du sport, de sa pratique et de son enjeu pour chacun des protagonistes. Le héros quant à lui, veut ressembler à son joueur favori et se mesurer à son rival qui fait du volley-ball. Il va donc monter une équipe et s'entraîner d'arrache-pied malgré sa petite taille qui la handicape dans ce sport de "grand". Pour accentuer ce rapport très vrai au volley-ball, la série est très réaliste, elle utilise les vrais règles et la plupart des gestes vu dans la série sont reproductibles dans la réalité.

Le rapport à l'attaque et le rapport à la défense sont très équilibrés et très fidèles à la réelle pratique dans le milieu fédéral. L'attaque se concentre sur une construction en trois touches en permanence, l'utilisation du smash à bon escient avec des feintes et surtout une stratégie. Les smashes ne sont pas juste puissants comme dans Jeanne et Serge mais placés en fonction de la défense. Le service occupe une place plus secondaire dans la construction du point vu que la défense est tout aussi redoutable que l'attaque. La réception n'est plus un problème avec l'utilisation de la manchette à une ou deux mains, toutes les parties du corps peuvent également servir pour effectuer un sauvetage. Le

contre n'est plus miraculeux et ne fonctionne que rarement comme dans le milieu fédéral. On peut également observer une réelle stratégie en attaque comme en défense avec un grand respect de chaque poste et rôle associés.

Le rapport aux autres est extrêmement fort dans cet anime et comme dans les animés récents. Le collectif, le pouvoir de l'amitié, la volonté de gagner ensemble, dans le fari'playe et en s'amusant sont les valeurs prônées. Cela n'empêche pas la présence d'une grande dualité, d'une envie de gagner qui transcende les joueurs et une compétitivité à toutes épreuves. Le seul bémol serait cette centration sur le masculin contrairement à Jeanne et Serge.

Pour conclure, la logique interne véhiculée dans Haykiiu va être proche de celle du fédéral avec une grosse touche d'esprit "Shonen" comme dans les animés plus récents. La force, la puissance, une technique époustouflante et une stratégie primordiale sont autant de choses nécessaires pour gagner dans cette série. Elle va, grâce à son côté proche du réel et son côté spectaculaire inspirer toute la jeune génération et fédérer au milieu du volley-ball.

IV.4 / Le volley-ball scolaire, référence aux textes officiels

Dans cette étude, nous nous intéressons à un public de collégiens en classe de 4ème ainsi nous prendrons appui sur les recommandations des textes officiels pour un public de cycle 4. Dans un premier temps, l'APSA Volley-ball est une activité incluse dans le quatrième champ d'apprentissage, "conduire ou maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel". Ainsi pour une APSA de ce champ d'apprentissage, les attendus de fin de cycle sont les suivants : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe, adapter son engagement moteur en fonction de son état physique et du rapport de force, être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre, observer et co-arbitrer, accepter le résultat de la rencontre et savoir analyser avec objectivité. Ensuite, les compétences attendues que l'enseignant doit viser sont les suivantes (Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008 ; programmes collège 2008). Pour un premier niveau, l'objectif va être le suivant : dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match par le renvoi de la balle, seul ou à l'aide d'un partenaire, depuis son espace favorable de marque en exploitant la profondeur du terrain adverse. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié au renvoi de la balle. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions

de l'arbitre. Pour un deuxième niveau, l'objectif sera le suivant : Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain d'un match en organisant en situation favorable l'attaque intentionnelle de la cible adverse par des balles accélérées ou placées face à une défense qui s'organise. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à l'efficacité de l'attaque. Observer et co arbitrer. Suite à l'analyse de ces recommandations officielles concernant la pratique du volley-ball dans un cadre scolaire, nous observons qu'il est question de travailler en effectif réduit, pour un niveau 1 on se fixe seulement sur le renvoi de la balle dans un premier temps en exploitant un projet de jeu simple.

Une situation d'apprentissage peut par exemple prendre ce type de format par exemple :

<p>Situations d'apprentissage :</p> <p>Durée : 3 x 10'</p>	<p>Situation 1 :</p>	<p>Le joueur A se lance le ballon au-dessus de la tête et fait une passe au joueur B. B bloque le ballon en position de passe, au-dessus du front. Les rôles s'inversent.</p>	<p>Conseils : Demander aux élèves de rechercher des trajectoires hautes. Comportements attendus : S'orienter vers le partenaire pour lui adresser une bonne passe.</p>
	<p>Situation 2 :</p>	<p>Le joueur A lance le ballon très haut et l'envoie par une passe au joueur B, après un rebond. B bloque le ballon en position de passe, au-dessus du front. Les rôles s'inversent.</p>	<p>Conseils : Demander aux élèves de se déplacer rapidement sous le ballon. Comportements attendus : Bien lire la trajectoire du ballon.</p>
	<p>Situation 3 :</p>	<p>Les 2 joueurs essaient de se faire le plus de passes possibles.</p>	<p>Conseils : Insister sur la recherche de hauteur des trajectoires. Comportements attendus : Battre son propre record dans les échanges.</p>

Le niveau 2 évolue vers une organisation de l'attaque et de la défense plus précise avec des balles accélérées ou placées. Ici, une situation d'apprentissage prendrait plutôt une forme de match en équipe avec des apprentissages de mouvements plus techniques pour rompre l'échange avec l'adversaire. On va aller vers l'apprentissage du smash par exemple.

On remarque également dans ces textes qu'un accent important est porté sur les rôles sociaux et méthodologiques, respecter ses adversaires et ses camarades, arbitrer et analyser sa performance. Ainsi, ces recommandations semblent donner un cadre laissant une liberté pédagogique importante qu'il faut être capable d'utiliser à bon escient. Il n'est pas question de gestes techniques précis ou de formes d'apprentissage mais seulement d'intention à mettre en place. Ainsi le rôle de l'enseignant est central dans cette transposition didactique puisqu'il va devoir jouer avec ces recommandations et ses connaissances propres de l'activité pour mener au mieux sa séquence.

IV.5 / Le Volley-ball pour répondre à notre question

Selon nous, une nuance importante est à faire entre un volley-ball pratiqué dans un milieu fédéral, dans des références culturelles ou encore à l'école comme il est demandé dans les textes officiels. C'est donc cette différence que nous souhaitons étudier. En effet, en tant qu'étudiants en STAPS, adeptes au sport de manière générale nous avons une vision du volley-ball plutôt dictée par les codes de la pratique fédérale, effectivement nous avons tous les deux déjà pu observer des matchs de volley-ball professionnels et avons une connaissance des règles et des gestes techniques effectués par les professionnels avant tout. De plus, nous avons pu pratiquer du volley-ball en loisir et voyons bien qu'il est impossible de reproduire un volley-ball fédéral avec des règles identiques dans une pratique de loisir où les conditions ne sont pas réunies et où les joueurs ont évidemment un niveau moins élevé. Enfin, pour ce qui est de la pratique scolaire nous en avons déjà pratiqué au collège et gardons de cette expérience un souvenir de simple jeu de passe car très compliqué pour des élèves.

En effet, là où dans le milieu fédéral, un service smashé, une réception manchette pour une passe haute des joueurs en zone avant qui permettent d'envoyer un de leur coéquipier au smash est une action basique et qui se produit à chaque phase offensive. Cela est impossible à reproduire dans le milieu scolaire alors que c'est pourtant l'image que tous auront de cette activité. C'est impossible car monter aussi haut au-dessus de filet requiert des qualités physiques rares, qui s'entraînent et que nous n'aurons bien évidemment pas le temps de développer chez nos élèves ou en tout cas pour la grande majorité au cours d'un cycle de volley-ball. De plus, le touché de balle nécessaire pour envoyer un camarade en orbite est très complexe à maîtriser. On parle ici d'une véritable touche de balle, qui nécessite du contrôle et d'impulser une force verticale dans le ballon. Déconstruire cette idée d'un jeu aérien, spectaculaire et qui se rapproche de ce qu'ils connaissent doit donc être une priorité. Leur faire trouver du sens dans cette activité par une vision plus réaliste de ce qu'ils vont être capable de produire, c'est là qu'est le vrai enjeu.

Pour appuyer notre pensée sur la complexité du volley du à l'image renvoyé par le fédéral et la réalité de ce que les élèves auront la capacité de faire, on peut prendre l'exemple d'une autre APSA du champ d'apprentissage 4 : le basket-ball. Le basket est un sport qui parle à tout le monde, tout le monde a déjà joué ou vu du basket à la télévision. C'est un

sport spectaculaire comme le volley. Les dunks, les tirs à longue distance, les dribbles à une vitesse effrénée, sont autant de gestes spectaculaires qui façonnent l'image que l'on a du basket. La différence va être que ces actions ne sont pas si récurrentes que ça au cours d'un match, ce sont celles que l'on retient certes, mais on les mémorise comme des faits de jeu rares communément appelé « highlights ». Aucun élève ne s'imagine de dunker, rentrer tous leurs tirs du milieu du terrain et réussir des dribbles très impressionnant. Cependant, mise à part le dunk qui devient accessible que sur des paniers baissés, tenter des tirs lointains c'est dans leur capacité et par pur hasard réussir à en marquer quelques-uns est possible, tenter des dribbles dans le dos ou entre les jambes est réalisable aussi assez rapidement. A l'instar du volley, le basket reflète une image que l'élève va au moins pouvoir essayer d'approcher ou du moins plus facilement qu'en pratiquant ce dernier.



Phil Fuchs réalisant un smash :



Derrick Jones Jr réalisant un dunk :

Ainsi, nous voyons ici la difficulté de didactiser cette pratique de référence qui est le Volley-Ball par un décalage entre la pratique des joueurs professionnels et les capacités réelles de nos élèves en EPS. L'enseignant va alors se trouver face à des choix difficiles pour enseigner ces APSA en référence à une pratique de référence cristallisée par nos représentations et difficile à atteindre. Didactiser ici reviendra donc à conserver la symbolique culturelle de cette activité et les émotions spécifiques qu'elle peut faire vivre pour un public totalement débutant et incapable de réaliser tous ces gestes techniques

demandant une condition physique très importante. Nous allons donc nous intéresser à toutes ces manières de pratiquer le volley-ball, nous voyons de plus que les recommandations des TO sont assez floues et laissent une très grande liberté à l'enseignant, il devient alors un enjeu essentiel d'étudier comment didactiser cette APSA et sur quoi s'appuyer directement.

C'est pour toutes ces raisons que selon nous le volley-ball constitue un excellent terrain d'étude pour répondre à nos questions car il s'agit selon nous d'un sport d'une très grande difficulté technique et demandant des qualités physiques particulières. En effet, il paraît compliqué de faire pratiquer ce sport à nos élèves tel quel, un filet haut, une obligation de ne pas bloquer le ballon et des équipes de 6 joueurs sur un même demi-terrain paraît inenvisageable pour une classe classique de collégiens. Cependant nous nous demandons alors comment il est possible de faire vivre des émotions typiques à cette activité à nos élèves et leur permettre d'acquérir une culture particulière alors que nous sommes obligés de modifier ses règles.

V - Question de recherche

Dans la suite de cette étude, nous voulons poursuivre sur cette question du décalage entre ce que peuvent vivre des joueurs professionnels en Volley-Ball et nos élèves dans l'APSA Volley-ball. Comme nous l'avons vu, un décalage important est mis en lumière entre la pratique des joueurs professionnels et les capacités de nos élèves débutants. C'est de ce constat que nous partons pour nous questionner ensuite sur les paramètres à prendre en compte par l'enseignant pour concilier certains aspects de la pratique de référence tout en étant dans un enseignement porteur d'apprentissages. Il s'agit alors d'un travail de didactisation complexe dans lequel il faut être capable de transmettre des émotions particulières pour faire vivre aux élèves des sensations de "joueurs de volley", leur transmettre une symbolique culturelle de l'activité pour les éveiller suffisamment sur cette pratique et leur enseigner les principes fondamentaux de ce sport. Et enfin il faut être capable de leur permettre de réaliser des situations tout de même adaptées à leurs capacités d'élèves débutants et ainsi de les faire apprendre selon le cadre imposé par la discipline scolaire qu'est l'EPS en vue d'une évaluation. De plus, il est important dans un second temps de prendre en compte les élèves eux-mêmes, leurs envies et besoin de manière à leur proposer des contenus qui les motive, qui leurs

donnent envie de s'engager sans quoi tout le travail précédent n'aurait que très peu d'impact pour eux.

Ainsi, nous avons vu l'extrême complexité de cette didactisation de la pratique du Volley-ball en EPS et la palette importante des paramètres à prendre en compte par l'enseignant. C'est donc suite à toutes ces réflexions que nous en sommes venus à élaborer la question de recherche suivante :

« Jusqu'où peut-on et doit-on s'autoriser à transposer la pratique de référence en EPS afin d'en conserver sa symbolique culturelle et ses émotions spécifiques ? »

VI - Enquête

VI.1 / La méthode utilisée

Pour effectuer cette étude dans l'APSA Volley-ball, nous avons décidé de nous appuyer sur une expérimentation menée avec une classe de 4^{ème}. En premier lieu nous avons demandé à nos élèves de remplir un questionnaire (en annexe) concernant leur lien avec le volley-ball de manière à situer leurs envies, leur vision de la pratique et leur niveau dans cette APSA. Ce questionnaire va constituer un point de départ à notre étude permettant de définir le lien que ces élèves entretiennent avec l'APSA et la culture qu'ils possèdent déjà sur cette dernière. A travers ce questionnaire notre volonté est de questionner le rapport entretenu entre les élèves et le Volley-ball. Premièrement l'idée est de laisser une question ouverte sur ce que le volley-ball leur évoque pour observer à première vue les marqueurs principaux que cette activité possède pour eux et ainsi les laisser s'exprimer sans devoir se cantonner à des cases dans un premier temps. Dans un second temps, l'idée est plutôt de proposer des réponses sous forme de QCM aux élèves pour guider leur réflexion et pouvoir dans un même temps recueillir plus simplement les réponses ensuite. Ainsi, nous nous sommes demandé à quel degré cette pratique était présente dans la culture des élèves et quelle image ces élèves avaient en tête lorsque que l'on abordait cette APSA. De fait, nous avons souhaité savoir si nos élèves avaient déjà un vécu en termes de pratique dans cette APSA et si cette dernière concernait plutôt une pratique de club, de loisir ou encore une pratique scolaire. En effet ,cela nous permet de savoir si ces derniers ont déjà pu vivre des émotions spécifiques à ce sport ou non. Ensuite, l'idée est de déterminer les références de ces derniers par rapport au Volley Ball, est ce que ces derniers ont en tête un match vu à la télé, en réel ou encore un livre, dessin animé ou bien jamais. Cela va changer grandement leur perception de l'activité pour la suite de notre étude. Enfin, l'idée était de savoir si la pratique du Volley-Ball attire les élèves à première vue, pour cela la question qui en a émergé est la suivante : "es-tu satisfait de pratiquer du Volley-ball au collège ?" avec une précision sur la raison.

Dans un second temps, en nous référant au cadre théorique explicité dans une première partie nous avons décidé de créer 3 séances distinctes s'appuyant sur des références diverses dans cette APSA volley-ball. En effet, il est important de savoir que tous les enseignants pour construire leurs séances/ séquences doivent prendre appui sur des savoirs de références, ces derniers sont tangents et peuvent provenir de différentes

sources. C'est pour cela que tous les enseignants ne vont pas agir de la même façon. Il va falloir faire un tri entre les savoirs provenant directement de la pratique sociale de référence et ceux provenant des savoirs savants, scientifiques, sans parler des savoirs à enseigner dictés par les programmes scolaires, que les enseignants vont nécessairement devoir suivre. Ces choix vont être dépendants des caractéristiques de l'enseignant, de son parcours, de ses préférences, de ce qu'il souhaite pour ses élèves. Nous cherchons donc à savoir quelle méthode va être la plus efficace pour conduire un enseignement permettant aux élèves de vivre des émotions particulières, spécifiques des APSA enseignés tout en acquérant une certaine culture sur l'activité mais néanmoins en restant dans le cadre scolaire avec les conditions qu'il impose.

C'est ainsi que nous étudierons les effets de ces différentes leçons sur les élèves grâce à leur mise en place concrète. De manière à recueillir des données pertinentes nous avons construit un questionnaire (annexe) distribué à la fin de chacune des 3 leçons. Ce questionnaire a permis de déterminer les différentes perceptions des élèves en fonction du type de leçon. Le principe ici est de donner le même questionnaire à chaque fin de leçons pour observer l'évolution des réponses des élèves sur chaque paramètre. Nous souhaitons ici pour chacune des leçons comprendre leur impact sur les ressentis des élèves au travers de différents paramètres. Les paramètres que nous avons choisis sont les suivants. Dans un premier temps, leur vécu sur la leçon, il s'agit de dire d'une manière globale comment ils se sont sentis, s'ils ont apprécié pratiquer ou non. Ensuite, nous avons questionné leur sensation sur le fait d'avoir pratiqué du "vrai volley-ball", c'est-à-dire si pour eux la séance ressemblait réellement au sport dont ils savaient l'image ou non. Nous avons également demandé aux élèves s'ils avaient eu la sensation de devoir assimiler beaucoup d'apprentissages sur les leçons, finalement est ce que le contenu était porteur de nouvelles acquisitions. Dans une même optique nous leur avons demandé la difficulté éprouvée dans la leçon pour déterminer quelle séance leur a paru plus facile ou difficile à réaliser. Enfin, l'idée était de savoir à quel degré ils étaient étonnés de pratiquer telle ou telle séance par rapport à leur idée de l'enseignement du Volley-ball en EPS. Pour terminer, le questionnaire de la dernière leçon contenait une question supplémentaire concernant la leçon qu'ils avaient préféré pratiquer sur les trois enseignées.

Pour ce questionnaire, nous avons décidé de la construire avec pour chaque question une échelle allant de 1 à 10 avec un indicateur pour le 1 et le 10 de manière à faciliter les réponses des élèves et à permettre l'élaboration de moyennes entre les réponses de tous

les élèves mais également d'un croisement des données de ce questionnaire avec le précédent.

VI.2 / Le déroulement de nos leçons

Pour ce faire, nous avons décidé de mener les trois séances suivantes : une séance porteuse de caractéristiques très scolaires, une séance plutôt mélangeant pratiques purement scolaires et gestes techniques proches de la pratique de référence. Et enfin nous avons mis en place une séance permettant de se rapprocher au mieux de la pratique de référence.

Ainsi, pour notre première séance dite « purement scolaire », nous avons commencé par mettre en place un échauffement routinier qui nous permettrait de gagner du temps sur les autres leçons et de faire rentrer les élèves dans une habitude, un cycle qui se répète. Le terme de routine correspond à « une procédure, relative à des comportements qui se reproduisent chaque séance, qui a pour fonction de signifier à l'élève le qui, le quoi, le quand, le où, le comment faire » (Brunelle Carlier, 1998).

Après la mise en place de cette routine nous avons fait le choix de mettre en place un jeu ludique pour rentrer dans l'activité volley. Pour nous une approche scolaire de l'EPS fait forcément appel à une forme de jeu ludique pour susciter l'intérêt et créer des émotions marquantes liées à un potentiel amusement. Cette forme de jeu reprenant le traditionnel jeu du morpion, permettait aux élèves, par groupe de 2 comme dans la continuité de la séance de continuer de créer et de s'entraîner sur la technique adéquate de la passe à dix doigts. Cet essentiel pour pouvoir espérer pratiquer du volley était mis au cœur de cette situation. On a donc mis en place un système avec beaucoup de répétitions pour tendre vers une automatisation et intégration du geste. L'idée de cible au sol va également permettre de construire la cible pour les élèves débutants. En effet, pour un débutant, la cible c'est juste passer au-dessus du filet. Avec cet exercice, la cible devient une zone précise que l'on vise et où le ballon doit rebondir, donc toucher le sol et symboliquement marquer le point ensuite. De plus, pour complexifier la situation et garder l'intérêt des élèves pour la situation, nous avons mis en place des niveaux (voir annexe). Après qu'un duo a gagné une partie, il monte au niveau 2 puis s'il regagne au niveau final. Ces niveaux vont permettre de créer du lien avec la situation suivante et cette logique de 3 touches omniprésente au volley. Sans oublier que ces niveaux vont permettre de rééquilibrer les affrontements car l'équipe perdante reste au niveau 1, un niveau plus simple et a donc

plus de chance de l'emporter face à une équipe au niveau 2 ou 3. Cette règle va permettre à tous d'atteindre la victoire à travers une équité des chances.

Pour finir, notre dernière situation sera un petit tournoi par équipe de 2. Sur un demi terrain, deux équipes de 2 s'affrontent et la 3ème équipe compte les points afin de donner le score du match à la fin des trois minutes. La mise en place d'un score parlant ou SCU (Bellard, 2006) est très souvent utilisé lors des séances d'EPS pour faire ressortir la compétence des élèves sur des points précis mais également pour permettre à l'enseignant de comprendre et d'analyser le résultat d'un match très rapidement. Ce score parlant c'est axé sur la même logique que lors de la situation 2, venir placer le ballon, construire la cible au sol afin que l'adversaire ne puisse le toucher ou le renvoyer correctement.

Pour notre deuxième séance, nous avons décidé de mélanger forme de pratique scolaire et milieu fédéral. Pour l'échauffement, nous avons conservé la routine mise en place lors de la première séance. Elle était bien intégrée par les élèves et toujours aussi efficace pour les mettre en action de manière autonome.

Pour la première situation, nous avons décidé d'effectuer un travail purement technique pour découvrir le geste de la manchette. Ce geste nous semblait essentiel à travailler en vue de la prochaine séance, pour que les élèves arrivent à se donner du temps lors de la réception mais également car nous avons vu des élèves utiliser ce geste. Plutôt que de réguler leur pratique au cas par cas, nous avons décidé de remettre tout le monde sur un pied d'égalité et d'apporter des contenus d'apprentissages précis. Après une démonstration et avoir explicité les critères de réalisations pour réussir sa manchette, les élèves sont partis par deux s'entraîner à réaliser ce nouveau coup. En tant qu'enseignant nous avons circulé dans toute la salle pour rappeler les critères, venir réguler les gestes des élèves et faire en sorte que son acquisition soit suffisante pour pouvoir passer à la situation 2.

En guise de deuxième situation, nous avons voulu accentuer l'idée que la manchette est vraiment un coup d'extrême urgence et qu'elle ne sert pas pour attaquer mais se donner du temps. L'idée pour les élèves lors du petit jeu proposé était donc de marquer plus de points que leurs camarades. Sous la forme d'un "qui perd reste", le but était de viser des zones se situant derrière le filet en réception manchette ou passe haute (si le geste était possible), si la balle tombait dans la zone la plus proche du filet, la zone qui nécessitait

une courbe la plus haute, l'élève marque 3 points. Le premier joueur arrivé à 10 points va remplacer le lanceur et à une victoire. Les autres joueurs conservent leurs points et continuent d'essayer d'atteindre les 10 points. De plus le lanceur effectue "l'engagement" en passe haute donc continue de perfectionner ce geste même en tant que lanceur.

Pour la dernière situation de cette leçon, nous avons repris le système de tournoi avec trois équipes vu précédemment ainsi que le même score parlant. En effet à la séance précédente cette situation n'avait pas été en réussite par une grande majorité de la classe. Cela peut s'expliquer par un manque de concentration, d'envie en fin de séance, ou alors du fait qu'il ne connaissait qu'un seul coup (la passe haute), réaliser un match était trop complexe. Avec l'ajout de la manchette dans leur arsenal nous avons souhaité réitérer l'expérience. Les élèves ont été plus à l'aise au sein de cette situation, ils ne se sentaient plus limités par la réalisation d'un unique geste, leur score a nettement progressé pour l'ensemble de la classe en leçon 2.

Enfin, la troisième leçon a consisté à faire vivre aux élèves des expériences proches de celles vécues par des joueurs de Volley-ball en milieu fédéral. L'idée était de reproduire la logique de club, d'équipe, d'entraînement en vue d'une compétition. Nous avons pour cela créé des équipes en début de séance, des équipes mixtes, homogènes entre elles mais hétérogènes en leur sein. Ces équipes vont être fixées sur toute la séance, dès l'échauffement mis en place comme une routine sur la première et la deuxième séance, les équipes seront réparties sur des terrains et s'échauffent de manière séparée. La suite de la séance sera semblable à un entraînement en club sur le smash et le contre. Pour permettre à nos élèves d'accéder à ces coups qui requièrent de prendre de la hauteur, nous avons décidé de baisser les filets à 1m80. De ce fait, tous nos élèves étaient en capacité de réaliser ces gestes et d'accéder à l'espace aérien se situant au-dessus du filet.

Ensuite, pour la situation 1 et 2, comme dit précédemment, ce sera un entraînement à la réalisation de gestes techniques par équipe. Après une démonstration de ces gestes, les critères de réalisations donnés ainsi que les différents niveaux pour réaliser ce geste, les équipes vont sur les terrains et s'entraînent afin de les maîtriser le mieux possible. Les équipes seront donc en autonomie, le professeur toujours en soutien et en « overlapping » (Kounin, 1970) au cours de la séance, chaque équipe aura la responsabilité de se préparer au mieux dans le temps imparti pour être le plus efficace possible lors du tournoi final.

La dernière situation sera donc un grand tournoi interclasse. Chaque équipe affrontera toutes les autres équipes, des matchs de 4 minutes, les filets toujours à 1m80 pour permettre l'utilisation des coups perfectionnés pendant les entraînements. On va pouvoir observer quelles équipes ont mis à profit ces temps d'apprentissage véritable, car, sur des gestes tous nouveaux pour l'entièreté de la classe, il partait tous du même point départ.

VI.3 / Le contexte

La classe avec laquelle nous allons mener notre expérience est une classe de 4ème au collège Julie Victoire Daubié à St Philbert de Grand Lieu. C'est un collège rural et plutôt de milieu aisé. La 4ème se compose de 25 élèves, 14 garçons et 11 filles dont une qui est dispensée de longue durée.

Le climat de classe est plutôt bon et la bonne entente règne globalement au sein de la classe malgré des moqueries un peu trop présentes. C'est la classe la plus dissipée du collège qui a tendance à vite dévier les tâches ou tout simplement rigoler/parler et ne rien faire pour certains.

En ce qui concerne le vécu sportif de cette classe, environ 1/3 de ces derniers sont inscrits à l'AS et la plupart pratique une activité physique en dehors du collège, en témoigne un grand nombre de blessures que j'ai eu à gérer tout au long de l'année à cause des matchs/entraînements. C'est donc une classe assez sportive, filles comme garçons avec des buts de performance pour la plupart, une fois qu'ils sont engagés dans l'activité ils sont plutôt très moteurs.

La phase d'engagement est plus complexe avec cette classe. En effet des élèves particuliers et pour le coup assez perturbateur viennent entacher le bon équilibre du groupe et embarquer toute la classe dans des bavardages, moqueries et activités. Parmi ces élèves particuliers deux élèves sont extrêmement perturbateurs de la classe, toujours là pour déranger le groupe classe avec des remarques, des interventions orales ou motrices à tout va. Ils détournent souvent les tâches mais font partie des plus en réussite. Ils ont un rapport à l'autorité assez compliqué et il faut donc toujours avoir un œil sur eux. On peut également parler d'un élève très arrogant, qui va sans cesse répondre au professeur et veut toujours avoir le dernier mot. Il n'a quasiment jamais sa tenue. Du point de vue moteur ces difficultés sont certaines mais complexes à déceler car il fait souvent semblant d'être en échec pour amuser la galerie. Socialement, il est très intégré dans la classe ce qui facilite toutes sortes de déviances. Et pour finir on doit aborder le cas d'un dernier élève qui est un élève très particulier, totalement dans son monde et à part dans la classe. Il est sous traitement médicamenteux afin de le « calmer » sinon il peut avoir des excès de colère. Les autres élèves de la classe ne l'apprécient pas car il n'est pas comme « eux » et il n'apprécie pas la plupart des membres de la classe non plus car il ne s'entend pas avec eux. Son niveau moteur est très faible et il faut lui expliquer longtemps les

choses, souvent de manière individuelle pour qu'il comprenne et accepte de rentrer dans la tâche. De plus, il peut facilement se renfermer sur lui-même si quelque chose ne lui plait pas donc toutes interactions doivent être rigoureusement bien menées.

Élèves à prendre en compte	Caractéristiques
2 Élèves	Dérangeant le groupe, remarques, moqueries Détournent les tâches Rapport à l'autorité compliqué
1 Élève	Arrogant Répond à l'enseignant Jamais de tenue Grosses difficultés motrices
1 Élève	Traitement médical pour hyperactivité Peu apprécié dans la classe Niveau moteur très faible

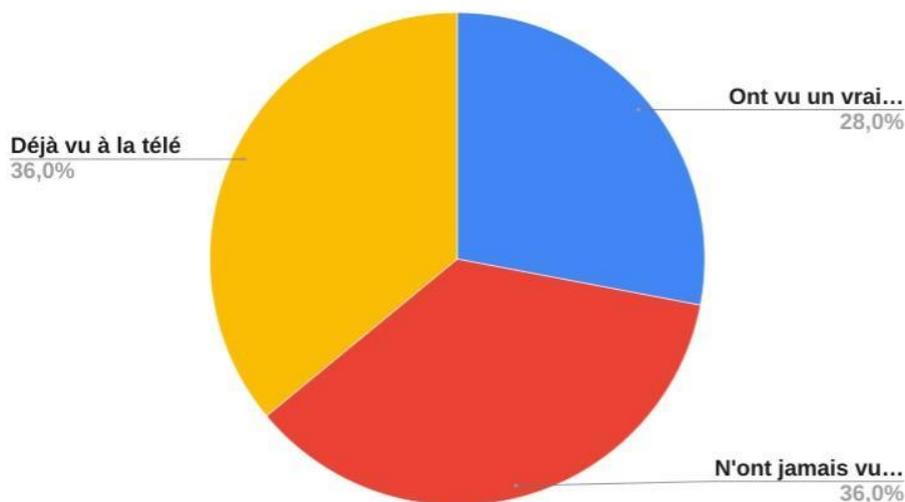
VI.4 / Les résultats obtenus

VI.4.A / Rapport des élèves au volley-ball

Dans un premier temps, nous observerons les résultats recueillis grâce au premier questionnaire distribué aux élèves concernant leur lien avec le volley-ball.

Premièrement, nous pouvons observer que 28% des élèves de la classe n'ont jamais vu de match que ce soit à la télé ou en vrai ni même pratiqué cette activité en loisir ou dans le cadre scolaire. Cela signifie que quasiment 1 élève sur trois dans cette classe n'a aucune notion de ce que représente le volley-ball et découvre totalement cette activité. Selon ces élèves (7), le volley-ball leur évoque un jeu de plage ou un jeu de ballon avec des règles compliquées. Pour les élèves de la classe restant (72%, soit 18 élèves), nous observons que 7 d'entre eux ont déjà observé un match de volley-ball en vrai, et 9 autres ont déjà observé un match à la télévision ou sur un support numérique. Ces élèves possèdent donc une idée un peu plus précise sur ce qu'est le volley et sur la manière dont il se pratique au niveau fédéral. Ensuite, 9 élèves ont déjà pu vivre une séquence de volley-ball dans le cadre scolaire ce qui leur donne une vision plus scolaire de ce sport et 4 en ont pratiqué en loisir, à la plage notamment. Enfin, 2 élèves nous ont dit connaître le volley-ball grâce au manga "haikyuu" dont nous avons parlé précédemment.

Connaissance du VB pour les élèves



Connaissance du Volley-ball pour les élèves

Nous remarquons donc que la grande majorité de nos élèves connaissent et visualisent l'activité VB et ceux à travers une représentation fédérale pour la plupart, émanant d'une expérience contrainte de visualisation d'un match ou alors à la télévision.

A la suite de cela, pour faciliter la suite de notre analyse nous nommerons les différentes catégories d'élèves par des noms précis. De fait, nous appellerons les élèves n'ayant jamais vu ni pratiqué de Volley-ball les novices, les élèves ayant déjà vu du Volley-ball les visionneurs, les élèves ayant déjà pratiqué du Volley-ball les pratiquants et enfin ceux ayant déjà vu et pratiqué du Volley-ball les connaisseurs.

Dans un second temps, nous avons demandé aux élèves s'ils étaient satisfaits de pratiquer cette APSA pour ce trimestre, tous à l'exception d'un élève ont répondu oui pour des raisons majoritairement d'amusement. Nous pouvons donc en conclure que les élèves ont considéré cette APSA comme une activité plaisante et permettant de se défouler. A l'inverse, ces élèves ont avoué avoir peu apprécié la séquence de cirque précédente.

En effet, quand nous faisons une corrélation entre ces réponses et les caractéristiques de nos élèves, nous observons qu'une majorité d'entre eux poursuit un objectif de performance et éprouve du plaisir dans l'affrontement. De plus, une grande partie de ces élèves pratique un sport collectif en dehors de l'école ce qui donne une dynamique de groupe plutôt en faveur de ce type d'APSA, pour terminer, nous avons pu observer que ces élèves ont l'habitude de la CA4 puisqu'ils ont pu pratiquer du tennis de table ainsi que de l'ultimate en plus du volley-ball au cours de cette année scolaire.

On remarque donc que l'activité VB est une activité attrayante pour nos élèves, elle fait partie de la grande famille de la CA4, des sports collectifs et est donc très souvent promu dans le rang de l'EPS et donc intériorisé, appréciée par les élèves à l'instar d'une activité novatrice comme le cirque.

VI.4.B / Analyse de nos 3 séances au vu de différents filtres

Dans une première partie, nous effectuerons une comparaison entre les résultats obtenus à la suite des trois séances. Pour ce faire nous analyserons les réponses données par nos élèves après chaque séance ainsi que l'observation que nous avons effectué sur leur comportement lors des séances.

VI.4.B.a / Analyse du vécu des élèves dans la leçon

Au niveau du vécu de nos élèves, les trois séances ont d'après les résultats des questionnaires été plutôt appréciées, ainsi, aucune forme de séance ne semble avoir réellement déçu les élèves. En effet, pour la première séance plutôt très scolaire et ludique aucun élève n'a mis une note inférieure à 5 sur les 24 présents avec 7 élèves qui ont jugé la séance à 10/10. Pour la seconde séance tous les élèves ont mis 4 ou plus, et enfin pour la dernière séance plutôt proche de la pratique de référence seul un élève sur les 19 présent à mis une note inférieure à 4/10.

Séance 1		
Vécu de la séance	Nb d'élèves	
1/10	0	0
2	0	0
3	0	0
4	0	0
5	2	8
6	4	17
7	5	21
8	4	17
9	2	8
10	7	29

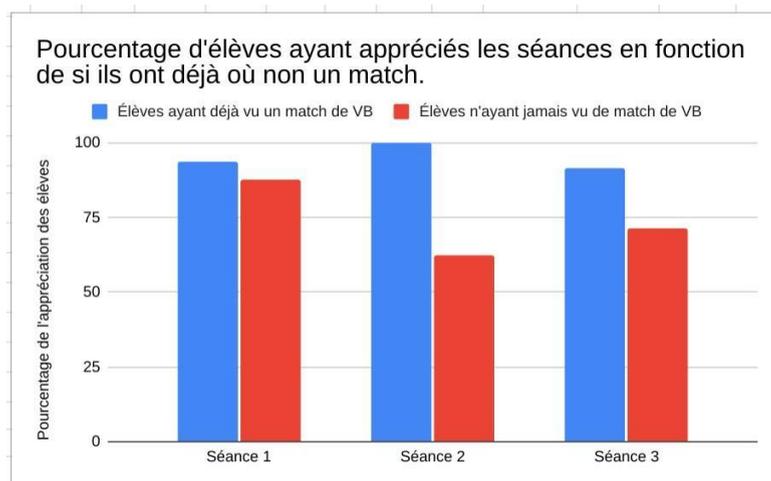
Séance 2		
Vécu de la séance	Nb d'élèves	%
1	0	0
2	0	0
3	0	0
4	2	9
5	1	4
NB 6	1	4
NB 7	2	9
NB 8	3	13
NB 9	8	35
NB 10	6	26

Séance 3		
Vécu de la séance	Nb d'élèves	%
1	0	0
2	1	5
3	0	0
4	1	5
5	1	5
6	1	5
7	4	21
8	2	11
9	5	26
10	4	21

Notation du vécu de la séance par les élèves de 1 à 10 pour les séances 1,2 et 3

Nous avons observé ces résultats en comparant les réponses des différents groupes d'élèves, les pratiquants ou les visionneurs. Pour les pratiquants les réponses sont globalement les mêmes que pour les non pratiquants.

Néanmoins, nous avons pu observer que les élèves possédant déjà une certaine culture du volley-ball grâce au visionnage d'un ou plusieurs matchs fédéraux, "les visionneurs" ont dans l'ensemble plus aimé les séances 2 et 3 que les autres. En effet, 100% des élèves de ce groupe ont mis une note de vécu supérieure à 5 pour la leçon 2 contre seulement 63% pour les autres et enfin, 92% ont mis une note supérieure à 5 pour la leçon 3 contre 70% des élèves n'ayant jamais vu de "vrai" match.



Pourcentage d'élèves ayant appréciés les séances en fonction de s'ils ont déjà vu un match ou non

Nous remarquons donc que les élèves "visionnaires" ont en grande majorité préféré par rapport aux autres élèves les séances faisant écho à ce qu'ils connaissaient (séance 2 et 3), plutôt qu'une séance plus "typée EPS" et ludique (séance 1). A l'inverse, les élèves n'ayant jamais vu de VB semblent avoir préféré la séance 1.

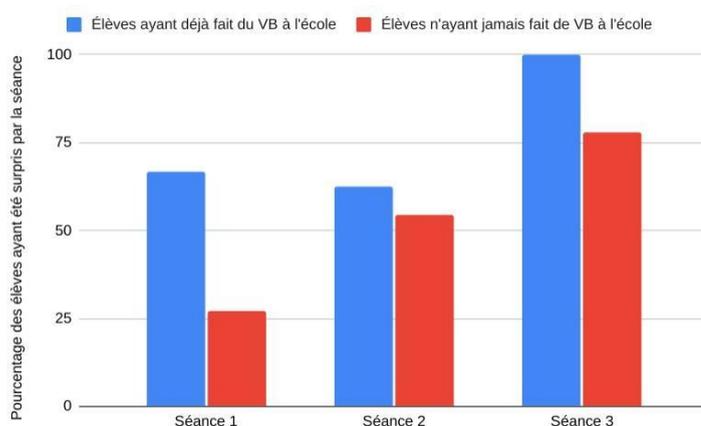
Pour ce qui est de leur étonnement face à ces 3 séances, les élèves ont dans l'ensemble confirmé ce que nous pensions. En effet, les deux premières séances n'ont pas l'air d'avoir étonné plus que ça les élèves qui ont mis des notes assez variées mais avec des réponses en moyennes inférieures à 5. Néanmoins, la troisième séance proche de l'activité de référence semble plus les avoir surpris car 14 élèves sur les 19 présents ont mis une note supérieure à 5.

Séance 1			Séance 2			Séance 3		
Etonnement	Nb d'élèves	%	Etonnement	Nb d'élèves	%	Etonnement	Nb d'élèves	%
NB 1	8	33	NB 1	2	9	NB 1	2	11
NB 2	0	0	NB 2	5	22	NB 2	0	0
NB 3	1	4	NB 3	0	0	NB 3	2	11
NB 4	1	4	NB 4	4	17	NB 4	1	5
NB 5	3	13	NB 5	4	17	NB 5	1	5
NB 6	4	17	NB 6	0	0	NB 6	2	11
NB 7	2	8	NB 7	3	13	NB 7	4	21
NB 8	2	8	NB 8	2	9	NB 8	4	21
NB 9	2	8	NB 9	1	4	NB 9	2	11
NB 10	1	4	NB 10	2	9	NB 10	1	5

Notation de l'étonnement des élèves sur les trois séances de 1 à 10

En croisant ces résultats avec les caractéristiques de nos élèves, nous observons que 100% des élèves ayant déjà pratiqué du volley-ball à l'école ont été surpris de pratiquer une séance comme la troisième, la différence est d'autant plus nette que pour les séances 1 et 2, ils étaient seulement 60% à être surpris par les contenus.

Les élèves n'ayant jamais pratiqué de volley-ball à l'école ont suivi la même tendance mais de manière plus mesurée, en effet, 27% ont été surpris de la première séance ce qui paraît très faible comparé à l'autre groupe, 47% ont été surpris de la deuxième séance et enfin seulement 58% de la troisième séance.



Pourcentages des élèves ayant été surpris par les séances en fonction de leur pratique antérieure à l'école

On remarque donc que la séance dite "fédéral" a étonné les élèves et surtout les élèves connaisseurs du VB. Cette façon de pratiquer l'activité étant en accord avec leur représentation, un décalage se crée face à l'école qui est très souvent en non accord avec les volontés et représentations des élèves.

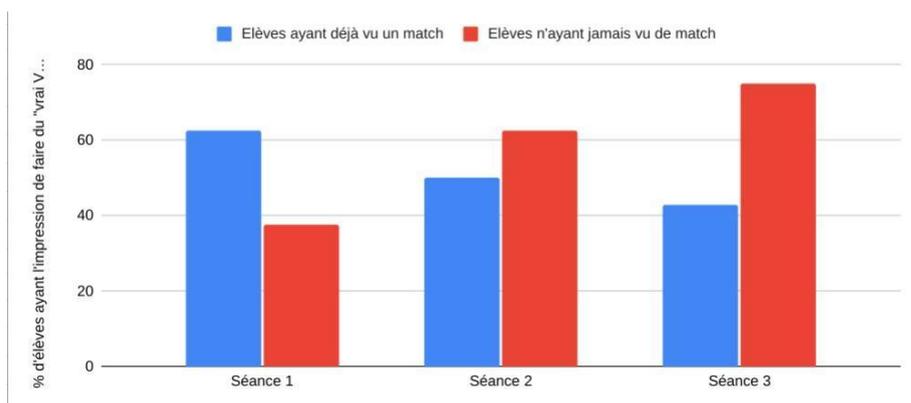
Finalement, à la question "quelle leçon avez-vous préféré ?", les élèves ont en majorité répondu la troisième leçon (12 élèves sur 19 présents) et les autres ont avoué avoir préféré la première leçon (7 élèves sur 19 présents). Cela est significatif d'un plaisir éprouvé par les élèves d'avoir pu pratiquer des gestes techniques "comme les pro" pour ce qui est de la troisième leçon et également significatif de l'attraction de certains autres pour des situations plus ludiques avec une entrée plus décontextualisée de la pratique de référence par le jeu.

Enfin, comme nous le pensions également, la progression entre les trois séances a été en directe corrélation avec leur sensation de pratiquer du "vrai volley". En effet, au niveau des résultats du questionnaire nous remarquons que les élèves ont répondu 5,2 en

moyenne pour la première séance que nous voulions très scolaire, ils ont mis en moyenne 6 pour la deuxième séance et enfin 7,2 pour la dernière séance plus proche de la pratique de référence.

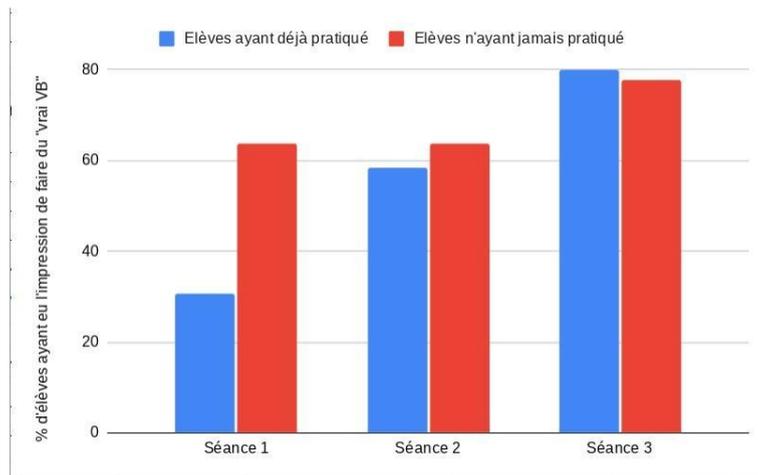
De plus, nous avons croisé ces données avec les caractéristiques propres à chacun recueillis lors de la première séance. En effet, nous remarquons que les réponses données par les élèves “visionneurs” n’ont pas donné les mêmes réponses que les élèves ayant une connaissance plus restreinte et n’ayant jamais assisté à un match.

Pour illustrer cela, nous observons que les élèves “non visionneurs” ont mis des réponses quasiment similaires sur les 3 séances avec une tendance inverse puisque 60% d’entre eux ont mis une note supérieure à 5 sur la séance 1, 50% sur la séance 2 et enfin 43% sur la troisième séance. A l’inverse, les élèves “visionneurs” ont donné une note supérieure à 5 pour 38% sur la séance 1, 63% sur la séance 2 et enfin 75% sur la séance 3.



Pourcentage d’élèves ayant eu l’impression de pratiquer du “vrai volley-ball” en fonction de leur vision antérieure ou non d’un match

Cette tendance s’observe également si l’on analyse les réponses des “pratiquants” et des “non pratiquants”. Effectivement, les élèves n’ayant jamais pratiqué ont mis un ressenti supérieur à 5 pour 64% d’entre eux sur la leçon 1, 64% sur la leçon 2 et 78% sur la leçon 3. Les élèves “pratiquants” ont quant à eux noté leur ressenti supérieur à 5 pour seulement 30% d’entre eux sur la leçon 1, 58% sur la leçon 2 et 80% sur la leçon 3. Ici nous remarquons surtout une différence d’appréciation entre ces deux groupes d’élèves concernant la première leçon, les élèves “pratiquants” ont tout de suite distingué leur pratique d’une pratique fédérale du volley-ball contrairement au groupe avec aucune expérience personnelle qui n’a pas vraiment saisi la différence entre la séance 1 et la séance 2.



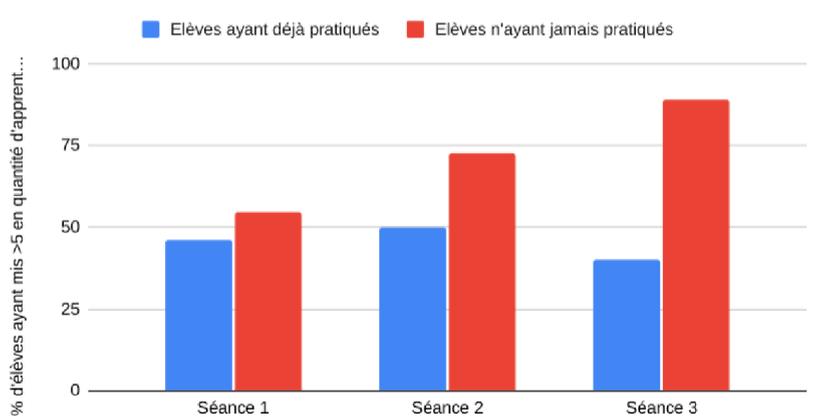
Pourcentage d'élèves ayant eu l'impression de pratiquer du "vrai Volley-ball" en fonction de leur pratique antérieure

Nous remarquons donc l'impact fort entre le sentiment de pratiquer réellement du VB et leur impression de progresser chez les élèves ayant déjà vu un match ou pratiquer du VB.

VI.4.B.b / Analyse de la difficulté éprouvée dans la leçon

Dans un premier temps nous analyserons les réponses données par nos élèves quant à leur ressenti sur la quantité d'apprentissages véhiculés lors de chaque séance. Premièrement, nous remarquons que les réponses des élèves sont assez variées, en effet il s'agit d'une question plutôt subjective à laquelle les élèves ont eu plus de mal à répondre. Néanmoins, nous pouvons observer quand même une légère tendance, en moyenne sur les trois séances c'est sur la première que les élèves ont eu l'impression d'avoir eu le moins de nouveaux apprentissages avec une moyenne de 5 contre 6,5 pour les deux autres séances. En effet, il s'agit de la seule séance où nous n'avons pas intégré de nouveaux gestes techniques.

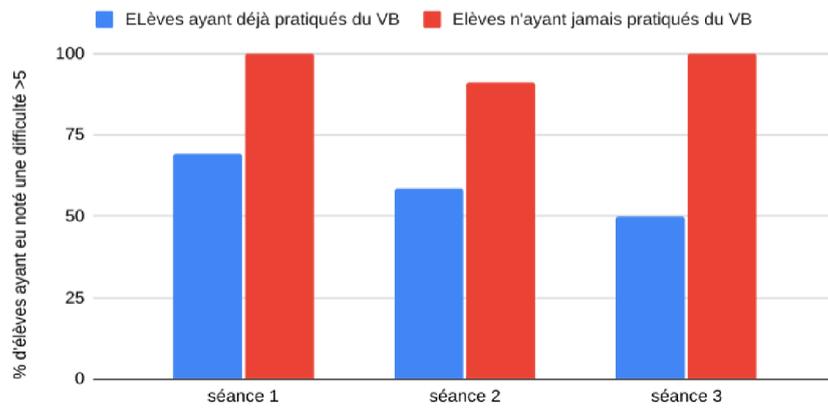
En croisant les données avec les caractéristiques de nos élèves nous observons des tendances intéressantes, en effet, nous voyons une large différence des réponses "pratiquants" et les "non pratiquants". Effectivement, les élèves "pratiquants" ont jugé les trois séances de la même manière avec environ 50% ayant trouvé les séances avec beaucoup d'apprentissages (plus de 5) alors que les élèves "non pratiquants" ont noté la séance au-dessus de 5 au niveau des apprentissages pour 55% d'entre eux sur la première, 73% sur la deuxième et enfin 89% sur la dernière séance.



Pourcentage d'élèves ayant noté plus de 5 quant à la quantité d'apprentissage en fonction de leur pratique antérieure

Ainsi, nous remarquons que les élèves "non pratiquants" ont eu de plus en plus l'impression de faire face à beaucoup plus d'apprentissages que les autres. Nous voyons également que la troisième séance a été jugée par les élèves "non pratiquants" comme la plus complète en termes d'apprentissage mais à l'inverse comme la plus dépourvue d'apprentissages pour les autres.

Dans un second temps, nous nous intéresserons à la difficulté éprouvée par les élèves sur chacune des séances. A première vue, les élèves ont globalement donné des réponses équivalentes sur les trois séances avec une difficulté jugée en moyenne aux alentours de 6 pour les trois séances. Cependant, nous voyons des différences en observant de plus près les réponses des élèves en fonction de leur rapport à l'activité. Une fois de plus, nous voyons nettement une différence entre les élèves "non pratiquants" et ceux possédant déjà une expérience de l'activité. En effet, la totalité des élèves n'ayant jamais pratiqué ont mis des notes supérieures à 5 pour la totalité des séances tandis que les autres ont été plus mitigés sur cette question. Ainsi on observe pour ce deuxième groupe d'élèves des notes supérieures à 5 pour 70% d'entre eux sur la séance 1, 58% sur la séance 2 et 60% sur la séance 3.



Pourcentage d'élèves ayant noté une difficulté supérieure à 5 en fonction de leur pratique antérieure

Nous remarquons donc que peu importe la séance la difficulté moyenne perçue par les élèves n'ayant pas pratiqué de Volley-Ball, les "non pratiquants" ne change pas ou très peu et reste supérieure à 5 pour tous mais la perception de difficulté décroît chez les élèves connaisseurs à mesure où on se rapproche d'une pratique dite fédérale et reste beaucoup plus faible que les pour les autres.

VII - Conclusion.

VII.1 / Synthèse des résultats

Ces résultats nous ont permis d'identifier des tendances fortes partagées par une majorité d'élèves.

Premièrement, les élèves ayant déjà pratiqué ou vu du volley-ball semblent posséder une vision plus éclairée de cette pratique et une meilleure connaissance de la pratique de référence. En effet, ces élèves ont eu l'impression de faire davantage du vrai volley sur la troisième séance, ils ont également observé une différence entre la première séance très décontextualisée et la deuxième. Nous voyons alors que nos séances ont réellement pu avoir l'impact que nous désirions sur les élèves car ces derniers ont vu l'évolution d'une pratique décontextualisée à une pratique très proche de la pratique de référence.

Ensuite, nous voyons que les élèves ayant déjà pratiqué du volley-ball à l'école n'ont jamais effectué une séance comme la troisième et ont donc été très surpris (100% de réponses supérieures à 5 pour ce groupe). Ils ont également été beaucoup plus surpris par la première séance que les autres (67% VS 27%), nous faisons donc l'hypothèse que ces élèves ont eu l'habitude dans leur séquence précédente de vivre des séances ressemblant plutôt à notre deuxième leçon. Ainsi il nous paraît intéressant de surprendre ces élèves pour attiser leur curiosité et les faire sortir d'une routine qu'ils peuvent juger d'ennuyeuse en EPS.

Pour ce qui est de l'appréciation des élèves sur la séance qu'ils ont préféré nous voyons nettement que le fait d'avoir pratiqué une séance plus technique avec la reproduction de gestes impressionnants du Volley-ball leur a beaucoup plus, pour la majorité. Cela est à prendre en compte dans la construction de la séquence, en effet, un plaisir important éprouvé par les élèves va nous permettre d'obtenir un meilleur engagement de ces derniers en vue d'apprentissages plus efficaces. Ici proposer cette séance était intéressant, néanmoins une séquence entière ne peut pas se baser uniquement sur ce type de leçon. Effectivement, avant de pouvoir proposer des exercices de ce type il faut obtenir un niveau minimum chez nos élèves et travailler au préalable certaines de leurs capacités. De plus, mettre en place une leçon de ce type nécessite des aménagements particuliers pas toujours envisageables avec par exemple un filet baissé et une autonomie donnée aux élèves pour que le fonctionnement sous forme de club puisse avoir lieu.

Ensuite, la première séance a été préférée par un nombre important d'élèves également, cela témoigne d'une entrée dans la pratique ludique par des jeux qui a permis d'avoir l'engagement de nombreux élèves dans une nouvelle APSA inconnue pour certains.

Ainsi, nous avons vu ici l'intérêt pour les élèves de situations totalement décontextualisées de la pratique de référence mais également leur engouement pour une pratique très proche de la pratique de référence. Ainsi, selon nous il va s'agir pour l'enseignant de trouver le juste équilibre entre ces deux modes de fonctionnement pour avoir l'engagement de tous.

Pour ce qui est des apprentissages véhiculés, les résultats sont mitigés, néanmoins nous voyons que pour les élèves débutants la troisième séance leur a paru plus complète en termes d'apprentissages. Cela peut s'expliquer contenu de la quantité de nouveaux gestes techniques à assimiler ou bien par le caractère plus visible de l'acquisition de ces gestes sous une forme d'entraînement sportif et non sous format plus ludique.

Dès lors, nous pouvons faire un lien avec la logique interne propre à cette activité. En effet, nous l'avons vu, l'enseignement d'une APSA et sa transposition didactique nécessite de conserver les éléments propres à sa logique interne pour conserver sa culture spécifique. Ainsi, dans ce contexte, nous voyons que la logique interne de cette APSA veut une recherche du gain du rapport de force, de rupture de l'échange par des techniques spécifiques. Dans les faits, au cours de ces trois séances les élèves n'ont pas encore pu se poser ces problèmes se concentrant davantage sur leur manière de servir, de réaliser des passes, de simplement faire passer ce ballon de l'autre côté du filet. A cet effet, lors des deux premières leçons les élèves ont pu se familiariser avec l'activité avec des passes, des situations pour viser la partie adverse du terrain, maîtriser la manchette sans réellement pouvoir entrer dans un questionnement de comment rompre l'échange de manière efficiente. Ici les deux premières leçons étaient donc plus éloignées de la pratique de référence pratiquée par les joueurs professionnels. Lors de la troisième leçon, nous observons que les élèves ont pris plaisir à s'engager dans de nouvelles habiletés que nous avons jugées proches de celles des joueurs professionnels, au cours de cette leçon les élèves ont pu découvrir les contres ou les smashes mais leur utilisation ne s'est pas faite comme dans un match fédéral. Ici nous voyons donc que malgré une volonté de proposer une séance purement fédérale, les problèmes se posant aux élèves pratiquants ne seront jamais les mêmes que pour des joueurs professionnels et de la même sorte les émotions spécifiques vécues ne seront pas du même ordre. Nos élèves étaient plutôt dans

une logique de renvoi de ballon en essayant pour le plaisir quelques gestes techniques de smash et non dans une logique de construction d'une attaque efficace pour mettre l'équipe adverse en difficulté et ainsi remporter le point.

VII.2 / Pistes de solutions pour notre étude

Néanmoins, ces résultats sont à discuter puisqu'ils ne dépendent pas seulement de la séance en elle-même. En effet, le rapport avec l'enseignant, les caractéristiques des élèves, leur sérieux dans le remplissage du questionnaire, le caractère subjectif de certaines questions ou encore le nombre d'absents d'une séance à l'autre sont autant de paramètres qu'il faut garder en tête pour garder une lecture critique de ces résultats.

De plus, il aurait été sûrement pertinent également de réaliser cette étude sur un panel d'élèves plus grand de manière à confirmer certaines tendances et obtenir des pourcentages plus concrets. En effet, interroger une vingtaine d'élèves sur une question avec des réponses allant de 1 à 10 et questionnant leur ressenti est compliqué et comme nous l'avons constaté sur certaines thématiques les avis très divergents n'ont pas toujours permis d'observer une tendance principale.

Finalement, nous pensons qu'il n'y a pas de recette magique à mettre en place et que tous les élèves sont différents face à ces questions, leurs "caractéristiques", leur manière de penser et de réagir font qu'ils vont plus ou moins apprendre et plus ou moins aimer telle ou telle séance selon ces critères qui leurs sont propres. Nous observons quand même certaines tendances qui se démarquent et semblent rassembler une majorité d'entre eux et c'est donc les pistes que nous souhaitons suivre mais cela est à prendre avec prudence et nous savons qu'il va être difficile de contenter tous les élèves et qu'il faudra en plus de ce travail de didactisation de la pratique de référence vers la pratique scolaire, adapter certains paramètres pour s'adapter ensuite sur les caractéristiques majeures de nos élèves.

Ainsi, nous pensons que l'enjeu de ce processus de didactisation ne sera pas de mixer au sein d'une même séance des contenus plutôt scolaire ou plutôt proche de la pratique de référence mais plutôt de créer un équilibre entre tous ces contenus sur la durée de la séquence de manière à faire vivre aux élèves différentes expériences.

Concrètement et pour reprendre notre question de recherche qui était la suivante :
“ Jusqu’où peut-on et doit-on s’autoriser à transposer la pratique de référence en EPS afin d’en conserver sa symbolique culturelle et ses émotions spécifiques ? ”.

Il nous semble pertinent d’y apporter une réponse assez concrète, fort de notre enquête et des constats qui en découlent. Pour ce faire nous exploiterons le cadre proposé par J.Marsenach qui défend une idée de progression, didactisation, économie et une simplification pour mener à bien cette transposition didactique.

Dès lors, à la question du “Jusqu’où peut-on et doit-on s’autoriser à transposer la pratique de référence”, selon nous, la limite à cette transposition ne se fera qu’au vu des capacités des élèves et de leur progression. En effet, nous pouvons transposer la pratique de référence qu’est le volley-ball car cette dernière apporte adhésion et fait du sens chez nos élèves car ils y reconnaissent les traits saillants de cette activité. Cependant, la mise en place d’une progressivité entre les séances semble primordiale et guide notre limite face à cette transposition. En d’autres termes, il faudra passer par des acquisitions plus basiques comme la maîtrise de la balle, des passes ou encore simplement les règles de jeu avant de s’attaquer aux aspects “vibrants” de ce sport comme le smash ou le contre.

Pour une didactisation optimale on va se tourner du côté de notre symbolique culturelle et des émotions spécifiques recherchés. Nous préconisons de symboliser le volley-ball comme un jeu d’équipe, porté par la création d’une attaque efficace, privilégiant la survie du ballon dans le but de l’écraser dans le camp adverse de la façon la plus optimale possible. Or, ce volley-ball là implique une forte maîtrise des fondamentaux avant d’arriver à de telles actions. Nous pensons alors qu’il est nécessaire de simplifier l’apprentissage de ces fondamentaux comme la passe ou le service afin d’y consacrer moins de temps et de directement se projeter dans ce qui fait sens pour les élèves au cœur de la logique interne. En effet, bien souvent l’élève moyen va passer plus de la moitié de la séquence à tenter de maîtriser la passe à dix doigts sans jamais vivre une réelle tranche de vie de volleyeur de part une véritable attaque conclu par un smash. Offrir une possibilité d’action plus grande aux élèves en dénaturant la passe, la rendre plus simple en autorisant de stopper cette dernière par exemple, pour accéder à des émotions plus fortes et motivantes pour les élèves de part un accès à des acquisitions bien plus tardives normalement.

Tout ceci reviendrait dans un premier temps à simplifier nos exigences sur les apprentissages fondamentaux de manière à montrer directement aux élèves le résultat final attendu en Volley-ball ainsi que les émotions qu'il véhicule ceci découlant directement de sa logique interne. Cela permettrait par la suite de justifier et de ramener de la complexité sur ces apprentissages nécessitant du temps de répétition sans perdre l'adhésion des élèves. Cette perte d'adhésion ne se fera pas ou moins facilement car les élèves n'auront qu'une hâte, revivre les émotions spécifiques du volley en rentrant dans les exigences grandissantes au fur et à mesure des séances par l'enseignant en ce qui concerne les apprentissages fondamentaux, pour à fortiori découler vers une pratique proche de la pratique de référence.

VIII - Bibliographie

PERRENOUD, P (2010), L'image de l'excellence scolaire dans le curriculum formel dans "la fabrication de l'excellence scolaire"

PROST (1986) : "L'enseignement s'est-il démocratisé ?" Revue publiée avec le concours du CNRS

BRUNELLE CARLIER Florence (1998). "Enseigner l'EPS au secondaire "

PASCO D, LEZIART Y. Sociologie du curriculum et choix des savoirs à enseigner en EPS : l'exemple du programme pour la classe de 6ème des collèges. Dans Carrefours de l'éducation 2005/1 (n° 19)

ROBENE L. (2006). L'homme en mouvement : Histoire et anthropologie des techniques sportives. Paris : Chiron. Entre techniques sportives et techniques corporelles, quel objet culturel pour l'éducation physique et sportive ? Dans Movement & Sport Sciences 2014/4 (n° 86)

LE PREVOST M (2010/n°9) "Hétérogénéité, diversité, différences, vers quelle égalité des élèves ?" Nouvelle revue de psychosociologie

LAMOTTE Vincent, (2005) "élaboration et acquisition des contenus" dans Lexique de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

MUSARD M, ROBIN J.F, NACHON M, GRÉHAIGNE J.F. LA "composition sous influences" Des curricula : un exemple en acrosport

PONTAIS C (2021). Différence entre EPS et sport... ce n'est pas la bonne question !

DELIGNIÈRES D (2014). Université Montpellier "Plaisir, apprentissage et culture".

CHEVALLARD Y. "La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné"

CIZERON M et GANIÈRE C : "Élaborer des connaissances utiles aux enseignants pour guider les apprentissages des élèves en EPS : l'étude des morphogénèses des habiletés motrices"

MASCRET N (2006). "L'élaboration d'une forme de pratique d'APSA en EPS : un geste professionnel complexe"

BELLARD (2006). Stéphane "Évaluation : quand le quantitatif révèle le qualitatif"

Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008

SOFYAN, "Sofyan". 19 octobre 2022. "La grande histoire du Manga".YouTube.

VIII - Annexe

Représentation culturelle de l'activité Volley Ball

Qu'est ce que t'évoque le Volley-Ball ?

.....
.....

As-tu déjà vu un match de Volley Ball ?

- Oui en vrai
- Oui à la télé
- Jamais

Connais-tu des livres, dessins animés, films qui évoquent le Volley Ball ?

- Oui, lesquels :
- Non

Avant cette année, avais-tu déjà pratiqué du Volley Ball ?

- Oui à l'école
- Oui en loisir
- Oui en club
- Jamais

Es-tu satisfait de pratiquer ce sport au collège ?

- Oui
- Non

Si oui, pourquoi ?

- Amusement
- Compétition
- Autre :

Si non, pourquoi ?

- N'aime pas le sport en général
- Trop compliqué
- Autre :

Questionnaire d'après séance : Entoure un chiffre de 1 à 10

Comment j'ai vécu la séance ? (de mal à très bien)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Comment j'ai trouvé la séance ? (de facile à très difficile)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Est ce que j'ai appris des choses ? (pas du tout à beaucoup, voir trop)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

J'ai eu l'impression de faire du "vrai" volley ball (de pas du tout à oui comme les joueurs pro)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

J'ai été étonné de faire une séance comme celle ci (de pas du tout à beaucoup)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Quelle séance as-tu préféré ?

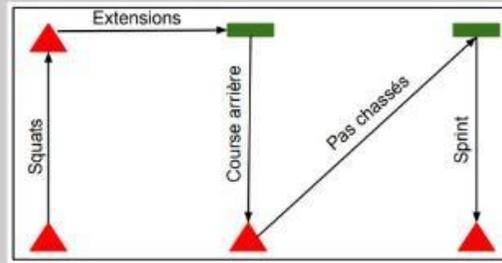
- Séance 1 : situation du morpion
- Séance 2 : apprentissage de la manchette
- Séance 3 : apprentissage smatch, interception

Classe : 4-3 Effectif : 25	2 « inaptes » : Cassandra et Célia 14 garçons / 11 filles	Leçon n° 2 sur 8 APSA : Volley Ball	Horaires : 10h10-11h45	Durée effective du cours : 1h10	Conditions matérielles : - Ballons - Plots - Lattes
<p><u>Attendues de fin de cycle :</u></p> <p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe</p> <p>A2 : Adapter son engagement moteur en fonction de son état physique et du rapport de force</p> <p>A3 : Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre</p> <p>A4 : Observer et co-arbitrer</p> <p>A5 : Accepter le résultat de la rencontre et savoir analyser avec objectivité</p> <p><u>Objectifs de la leçon</u></p> <p>Moteurs : Apprendre à viser une zone libre ou libérer grâce à des actions préalables dans le camp adverse</p> <p>Méthodologiques : Commencer à repérer les zones préférentiels à viser et songer à une stratégie</p> <p>Sociaux : Respecter les autres lors des affrontements + Coopérer avec mon partenaire afin d'atteindre un but commun</p>					

Echauffement : (≈10min)

- Général :

→ Routine d'échauffement : Parcours avec des squats, extensions, course arrière, pas chassés, sprint



- Spécifique :

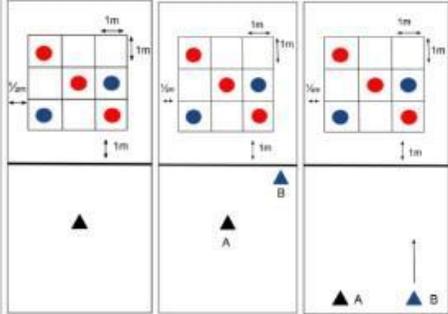
- Réaliser le plus d'auto-passe au-dessus de sa tête (2min)

- Par 2 réaliser des passes haute en coopération

- Puis donner 2-3 min pour établir le meilleur score avec mon partenaire de passes réussies (pas à la suite)

SITUATION 1 : MORPION (≈30min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Objectif moteur :</u> Apprendre à viser les espaces libres dans le camp adverse après une ou plusieurs passes</p>	<p><u>Envoyer le ballon dans une case libre pour gagner le morpion + aligner 3 cases.</u></p>	<p>- 2 VS 2 sur chaque demi - terrain (ou équipe de 3 selon leur nombre) - 1 ballon par terrain, 2 plots de départ, 12 plots pour créer le morpion</p>	<p>- J'ai réussi à viser 3 zones libres différentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pour renvoyer le ballon / Se faire des passes : ➤ Avoir les appuis largeur épaules 	<p>+ : Monter les filets Si on tire dans une zone déjà visée, le plot est enlevé</p>

<p>hautes, seul ou avec un partenaire.</p> <p><u>Objectif méthodo/social :</u> Se mettre d'accord avec son partenaire afin de repérer et mettre en place des stratégies.</p>		<p><u>3 évolutions :</u> L'équipe gagnante peut passer au niveau suivant et ainsi de suite.</p> <p>Niveau 1 : Joueur joue seul, se lance le ballon en l'air puis tire en passe haute du l'autre côté</p> <p>Niveau 2 : Joueur A au milieu, fais une passe à B (qui a le droit de bloquer le ballon), B renvoie en passe haute et A tire dans la cible adverse</p> <p>Niveau 3 : 2 plots au fond du terrain, les 2 joueurs avancent en passes et sont libres pour tirer (3 touches dans l'idéal)</p>  <p style="text-align: center;">1 2 3</p>	<p>- J'ai réussi à monter au niveau 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se positionner sous le ballon « il tombe sur mon front si je ne le rattrape pas » ➤ Mains devant le front, coudes hauts et légèrement vers l'extérieur. ➤ Former un triangle avec ses mains ➤ Pousser pour donner de la force au ballon ; - Faire partir des jambes - Pousser sur les bras - Toucher la balle avec ses doigts - Viser la zone cible en fin de geste <ul style="list-style-type: none"> • Attitude pré-active : ➤ Poids du corps vers l'avant ; ➤ Se pencher en avant 	<p>- : Autoriser le blocage Agrandir le morpion Autoriser le tir "à la grand mère", en cloche</p>
--	--	---	---	---	---

				<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etre sur la pointe des pieds (avant pied) ➤ Fléchir ses jambes 	
SITUATION 2 : Match score parlant (=20min)					
Objectifs de cette tâche <u>Moteurs</u> : Viser les espaces libres en déplaçant les adversaires <u>Méthodologiques et Sociaux</u> : Etre capable de compter les points pour remplir la fiche + coopérer pour viser les 1000 points	But de la tâche <u>Marquer le point en visant où l'adv n'est pas + Gagner le match</u>	Dispositif – Schéma - 3 équipes de 2 ou 3 joueurs par terrain - 2c2 + une équipe qui observe/note le score - Score : <ul style="list-style-type: none"> • 1000 points = Point marqué sans avoir été touché par l'adv • 100 points = Touché par l'adv • 1 point = Point marqué (ex : faute direct) - Match en 3min	Critères de réussites → 2301	Critères de réalisations <ul style="list-style-type: none"> • Pour renvoyer le ballon / Se faire des passes : ➤ Avoir les appuis largeur épaules ➤ Se positionner sous le ballon « il tombe sur mon front si je ne le rattrape pas » ➤ Mains devant le front, coudes hauts et légèrement vers l'extérieur. ➤ Former un triangle avec ses mains ➤ Pousser pour donner de la force au ballon ; 	Variables envisagées + : Agrandir le terrain Interdire de bloquer le ballon ou touche illimitées - : Blocage autorisé en toute circonstance

				<ul style="list-style-type: none">- Faire partir des jambes- Pousser sur les bras- Toucher la balle avec ses doigts- Viser la zone cible en fin de geste <ul style="list-style-type: none">• Attitude pré-active :<ul style="list-style-type: none">➤ Poids du corps vers l'avant ;➤ Se pencher en avant➤ Etre sur la pointe des pieds (avant pied)➤ Fléchir ses jambes <p>→ Être attentif pour remplir la fiche</p>	
--	--	--	--	--	--

→ 10min pour les 2 questionnaires !

Classe : 4-3 Effectif : 25	2 « inaptes » : Cassandra et Célia 14 garçons / 11 filles	Leçon n° 4 sur 8 APSA : Volley Ball	Horaires : 10h10-11h45	Durée effective du cours : 1h10	Conditions matérielles : - Ballons - Plots - Lattes
---	--	--	-------------------------------	--	---

Attendues de fin de cycle :

A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe

A2 : Adapter son engagement moteur en fonction de son état physique et du rapport de force

A3 : Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre

A4 : Observer et co-arbitrer

A5 : Accepter le résultat de la rencontre et savoir analyser avec objectivité

Objectifs de la leçon

Moteurs : Apprendre à réaliser le geste technique de la manchette

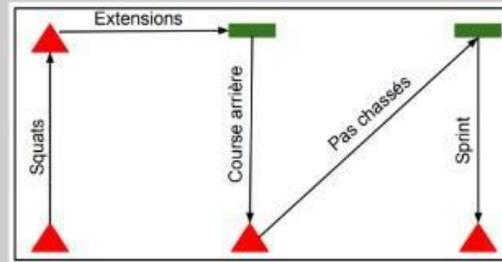
Méthodologiques : Apprendre à reconnaître la situation dans laquelle utiliser la passe haute ou la manchette et dans quel but

Sociaux : Aider les autres vers l'apprentissage d'un nouveau geste + investir le rôle d'arbitre/observateur

Echauffement : (=10min)

- Général :

→ Routine d'échauffement : Parcours avec des squats, extensions, course arrière, pas chassés, sprint



- Spécifique :

- Par 2 réaliser des passes haute en coopération

- Puis donner 2-3 min pour établir le meilleur score avec mon partenaire de passes réussies (pas à la suite)

SITUATION 1 : « Apprentissage de la manchette » (=15min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Objectif moteur :</u> Apprendre le contrôle de la manchette</p> <p><u>Objectif méthodo/social :</u> X</p>	<p><u>Renvoyer la balle dans les bras du partenaire placé face à soi</u></p>	<p>- Les élèves sont par 2 avec 1 ballon et réparti dans tout le gymnase</p> <p>- 5m entre A et B</p> <p>- A envoie à deux mains le ballon (en cloche) sur B qui récupère en manchette et renvoie</p>	<p>- A récupère la balle sans bouger puis récupère bras tendus au-dessus de la tête</p>	<p>- Mains jointes l'une sur l'autre les pouces se rejoignent ainsi que les avant bras qui forme un plateau où le ballon</p>	<p>+ : A et B travaille simultanément en manchette</p> <p>- : Rapprocher A et B</p>

		<p>sur A qui bloque la balle à 2 mains. De plus en plus A doit récupérer la balle au-dessus de sa tête</p> <p>- 5 manchettes chacun et on inverse les rôles = répétition !</p>	<p>- A récupère en passe haute</p> <p>- A récupère en manchette</p>	<p>va rebondir. Les bras sont légèrement fléchis en attente de la balle et se tendent vers l'avant au moment du contact</p> <p>- Jambes semi- fléchies souples mais dynamiques, buste droit</p> <p>- Epaules et pieds orientés dans la direction où je veux faire la passe.</p> <p>- Lors du contact avec le ballon je suis à l'arrêt !</p>	
--	--	--	---	---	--

SITUATION 2 : « Se donner du temps lors de la réception » (≈15-20min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Objectif moteur :</u> Apprendre à monter la trajectoire de la balle en réception</p> <p><u>Objectif méthodo/social :</u> Distinguer quand effectuer une passe haute ou une manchette</p>	<p><u>Monter la balle pour qu'elle tombe juste derrière le filet et ainsi obtenir le plus de point/victoire possible</u></p>	<p>- 4 par demi terrain, 1 ballon, 3 zones dans la zone avant</p> <p>- A engage en passe haute sur B qui réceptionne soit passe haute soit manchette et doit l'envoyer le plus prêt possible du filet de l'autre côté. A réengage mais c'est C qui vient effectuer sa réception, puis D</p>	<p>→ Obtenir au moins 1 victoire</p>	<p>Critères réa manchette + passe haute : Cf S1 et S3</p> <p>→ Je fais une manchette si le ballon arrive en dessous de la ligne de mes épaules dans le cas inverse je fais une passe haute (retard défensif ou ballon trop rapide)</p>	<p>+ : Les scores sont remis à zéro à chaque manche</p> <p>- : Agrandir les zones d'impacts</p>

- La zone avant est découpée en 3 zones, la plus proche du filet valant 3 points, la deuxième 2 points et la dernière 1 point
- Le premier des joueurs à atteindre 10 points (B, C ou D car A ne peut marquer de point) prend la place de A et obtient donc 1 victoire
- Si B marque 10 points, il va remplacer A. C et D conserve le score qu'ils ont réussi à obtenir lors de cette manche, seul A commence à 0



- Monter la balle :
- Réaliser sa passe plus vers l'avant (les bras jusqu'aux doigts terminent tendu plus vers l'avant)

SITUATION 3 : Match score parlant (=20min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Moteurs</u> : Viser les espaces libres en déplaçant les adversaires</p> <p><u>Méthodologiques et Sociaux</u> : Être capable de compter les points pour remplir la fiche + coopérer pour viser les 1000 points</p>	<p><u>Marquer le point en visant où l'adv n'est pas + Gagner le match</u></p>	<p>- 3 équipes de 2 ou 3 joueurs par terrain - 2c2 + une équipe qui observe/note le score - Score :</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000 points = Point marqué sans avoir été touché par l'adv • 100 points = Touché par l'adv • 1 point = Point marqué (ex : faute direct) <p>- Match en 3min</p>	<p>→ 2301</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pour renvoyer le ballon / Se faire des passes : ➤ Avoir les appuis largeur épaules ➤ Se positionner sous le ballon « il tombe sur mon front si je ne le rattrape pas » ➤ Mains devant le front, coudes hauts et légèrement vers l'extérieur. ➤ Former un triangle avec ses mains ➤ Pousser pour donner de la force au ballon ; - Faire partir des jambes - Pousser sur les bras - Toucher la balle avec ses doigts - Viser la zone cible en fin de geste 	<p>+ : Agrandir le terrain Interdire les touches illimitées</p> <p>- : Engagement en cloche obligatoire</p>

				<ul style="list-style-type: none">• Attitude pré-active :<ul style="list-style-type: none">➤ Poids du corps vers l'avant ;➤ Se pencher en avant➤ Être sur la pointe des pieds (avant pied)➤ Fléchir ses jambes <p>→ Être attentif pour remplir la fiche</p>	
--	--	--	--	--	--

→ 5min pour le questionnaire !

Classe : 4-3 Effectif : 25	2 « inaptes » : Cassandra et Célia 14 garçons / 11 filles	Leçon n° 5 sur 8 APSA : Volley Ball	Horaires : 10h10-11h45	Durée effective du cours : 1h10	Conditions matérielles : - Ballons - Plots - Lattes
---	--	--	-------------------------------	--	---

Attendues de fin de cycle :

A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe

A2 : Adapter son engagement moteur en fonction de son état physique et du rapport de force

A3 : Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre

A4 : Observer et co-arbitrer

A5 : Accepter le résultat de la rencontre et savoir analyser avec objectivité

Objectifs de la leçon

Moteurs : Apprendre à effectuer le smash et le contre afin de les réinvestir en situation de match

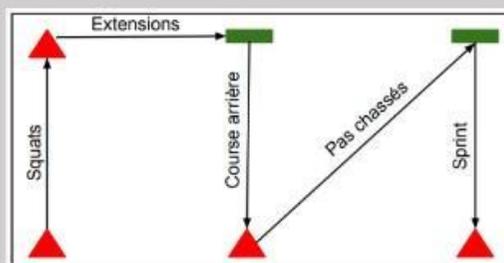
Méthodologiques : Gérer sa pratique de manière autonome afin d'être le plus performant possible

Sociaux : S'entraider et coopérer au sein d'une équipe dans un but de performance

Echauffement : (≈10min)

- Général :

→ Routine d'échauffement : Parcours avec des squats, extensions, course arrière, pas chassés, sprint



- Spécifique :

- Par 2 réaliser des passes haute en coopération

- Puis donner 2-3 min pour établir le meilleur score avec mon partenaire de passes réussies (pas à la suite)

SITUATION 1 : « Apprentissage du Smash » (≈15min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Objectif moteur :</u> Appréhender la technique du Smash</p> <p><u>Objectif méthodo/social :</u> S'entraider et s'entraîner en équipe afin de</p>	<p>« Apprendre en équipe à maîtriser le smash en testant les 5 niveaux de son exécution »</p>	<p>→ Faire 6 équipes dans la classe en affinitaire dirigée</p> <p>Niveau 1 : A :Passe cuillère haute et parallèle au filet (facilitante) + B : Smash</p>	<p>3 réussites du geste en question par chaque membre de l'équipe = on passe au niveau supérieur</p>	<p>Smash :</p> <p>Pour l'attaquant : L'attaquant monte au filet que lorsque le relais touche la balle. plusieurs possibilités :</p>	<p>+ : X</p> <p>- : X</p>

parfaire une geste technique		<p>Niveau 2 : A : Passe haute (à dix doigts) parallèle au filet + B : Smash</p> <p>Niveau 3 : C : Passe cuillère sur A + A : Passe haute (à dix doigts) ou manchette parallèle au filet + B : Smash</p> <p>Niveau 4 : C : Passe haute (à dix doigts) ou manchette parallèle au filet sur A + A : Passe haute (à dix doigts) ou manchette parallèle au filet + B : Smash</p> <p>Niveau 5 : D : Passe cuillère sur C + C : Passe haute (à dix doigts) ou manchette parallèle au filet sur A + A : Passe haute (à dix doigts) ou manchette parallèle au filet + B : Smash</p>	→ Atteindre le niveau 3	<ul style="list-style-type: none"> - Passe sèche en poussant le ballon comme en passe haute mais terminer les bras plus vers l'avant que le haut - Rabattre au sol juste derrière le filet par un cassage des poignets et des doigts - Smash : impulsion pieds simultanés, écartés largeur des épaules ; j'arme mon bras fort tandis que mon 2° bras vise, je frappe avec l'ensemble de la main ouverte en cuillère ; je frappe la balle en haut de la trajectoire de la balle au point culminant de mon saut ; je termine la main et la bras vers le haut 	
------------------------------	--	--	-------------------------	---	--

SITUATION 2 : « Apprentissage du contre » (=15min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
					+ : X

<p><u>Objectif moteur :</u> Appréhender la technique du contre ou « Block »</p> <p><u>Objectif méthodo/social :</u> S'entraider et s'entraîner en équipe afin de parfaire une geste technique</p>	<p>« <u>« Apprendre en équipe à maîtriser le contre ou « block » en testant les 5 niveaux de son exécution »</u></p>	<p>→ Utiliser des bancs pour les plus petits afin de simuler le smash plus facilement, sinon le smasheur se fait une auto passe pour smasher !</p> <p>Niveau 1 : A et B sont face à face et A smash (pas trop fort) en direction de B qui vient contrer</p> <p>Niveau 2 : B n'est plus face à A, il doit se déplacer en pas chassés pour venir se placer face à A et le contrer</p> <p>Niveau 3 : C effectue une passe haute à A et B vient contrer où 1 smash le ballon</p> <p>Niveau 4 : Niveau 2 : B + D (contrer à 2) n'est plus face à A, il doit se déplacer en pas chassés pour venir se placer face à A et le contrer</p> <p>Niveau 5 : C effectue une passe haute à A et B et D viennent contrer où 1 smash le ballon</p>	<p>3 réussites du geste en question par chaque membre de l'équipe = on passe au niveau supérieur</p> <p>→ Atteindre le niveau 3</p>	<p>Contre ou « Block » :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se trouver proche du filet (environ 30cm) SANS LE TOUCHER - Se déplacer face à l'attaquant en pas chassés - Garder les appuis et les épaules face au filet - Jambes très légèrement fléchis, prêtent à sauter - Avant-bras parallèle au filet + Mains hautes au niveau du front - Sauter verticalement en gardant la tête haute - Lever vos bras et tendez les le plus possible avec les 10 doigts écartés pour couvrir le plus de surface possible <p>→ Ne pas aller frapper la balle, la balle vient au contact de nos bras et on la contre SANS TOUCHER LE FILET</p>	<p>- : X</p>
---	--	--	---	--	--------------

SITUATION 3 : Tournoi inter-équipe (=25min)

Objectifs de cette tâche	But de la tâche	Dispositif – Schéma	Critères de réussites	Critères de réalisations	Variables envisagées
<p><u>Moteurs</u> : Réinvestir tous les principes et coups techniques</p> <p><u>Méthodologiques et Sociaux</u> : Réussir à coopérer au sein de mon équipe en vu d'un but commun : le gain du match</p>	<p>« <u>Gagner le plus de match possible</u> »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Match de 3c3 au temps : 4' - Match sur grand terrain - Les remplaçants font les arbitres et comptent le score - Jouer toutes les autres équipes (si possible) + classement 	<p>Réussir à utiliser à son avantage la faible hauteur du filet en réalisant au moins 1 smash et 1 contre par match</p> <p>Gagner au moins 2 matchs</p>	<p>Voir S1 et S2</p>	<p>+ : X</p> <p>- : Réduire la taille du terrain</p>

→ 5min pour le questionnaire !

4ème de couverture

5 Mots clés : Didactisation, Emotions, Culture, Volley-ball, Pratique de référence

Résumé en Français :

L'EPS est une discipline scolaire bien souvent confondue et limitée à la dénomination de "sport à l'école". Or, les métiers d'enseignant d'EPS et d'éducateur sportif sont fondamentalement différents. L'éducateur possède la tâche de transmettre la pratique d'un sport brut, sans l'édulcorer et donc dit de référence. L'enseignant quant à lui doit effectuer une transposition de cette pratique de référence afin de servir un objectif éducatif dépassant la simple pratique sportive.

L'objectif de cette étude est de déterminer à quel degré l'enseignant peut et doit transformer la pratique de référence pour la rendre éducative mais également accessible et pertinente pour ses élèves. La détermination de ce degré se fait à travers la volonté de conserver symbolique culturelle et émotions spécifiques de la pratique de référence.

Pour cela, une analyse des résultats en termes d'apprentissage, de plaisir éprouvé ou encore de difficulté ressentie par des élèves face à des séances construites différemment par l'enseignant constitue un point d'appui pour répondre à la détermination de ce degré de transposition. Pour cela l'appui sur l'enseignement d'une séquence en Volley-ball semble pertinent. En effet, c'est l'observation du vécu des élèves sur des séances plus ou moins proches de la pratique de référence nous donne des pistes sur la manière d'enseigner et donc de transposer le sport. L'idée est de comprendre le degré de transposition permettant de rendre éducatif le Volley-ball sans en perdre ses émotions spécifiques et sa symbolique culturelle.

Ainsi, nous pensons que l'enjeu de ce processus de didactisation est de créer un équilibre entre des contenus plutôt scolaires et des contenus proches de ceux de la pratique de référence. Cet équilibre permet alors de cumuler au sein des séances une quantité d'apprentissage importante et une difficulté mesurée propres à des enjeux éducatifs, un plaisir et un engagement de la part des élèves liés aux émotions véhiculées par la pratique et enfin de nouvelles acquisitions physiques ou culturelles propres à la culture spécifique de la pratique de référence.

Résumé en Anglais :

Physical Education (PE) is often confused and limited to the title of “school sport”. However, the professions of PE teacher and sports coach are fundamentally different. The coach has the task of transmitting the practice of a raw sport, without softening it and therefore of reference. The teacher, on the other hand, must make a transposition of this reference practice in order to serve an educational objective that goes beyond simple sports practice. The aim of this study is to determine to what degree the teacher can and must transform the reference practice in order to make it educational, but also accessible and relevant to his students. The determination of this degree is done through the will to preserve the symbolic culture and specific emotions of the reference practice.

To do this, an analysis of the results in terms of learning, pleasure experienced or difficulty experienced by students facing lessons constructed differently by the teacher is a support to answer the determination of this degree of transposition. To do this, support for teaching a Volleyball sequence seems relevant. Indeed, observing the experience of students on more or less close sessions to the reference practice gives us clues on how to teach and therefore transpose the sport. The idea is to understand the degree of transposition that allows the Volleyball to be educational without losing its specific emotions and cultural symbolism.

Thus, we believe that the challenge of this didactisation process is to create a balance between more school-based and reference practice-based content. This balance allows us to cumulate within the sessions a significant amount of learning and a measured difficulty specific to educational challenges, pleasure and student engagement linked to the emotions conveyed by the practice and finally new physical or cultural acquisitions specific to the specific culture of the reference practice.