DONNÉES BIBLIOGRAPHIQUES

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

- Ouvrages
- Articles

Vincent LAMOTTE

Les articles et ouvrages listés dans ce document répondent au critère d'évoquer les notions de champ d'apprentissage ou de transversalité des activités physiques, sportives et artistiques (APSA).

Il est à ce titre très étonnant de ne recenser que de très rares travaux ciblés explicitement sur les champs d'apprentissage, alors que ce concept constitue depuis plus de quinze ans l'identité même de ce qui s'enseigne en éducation physique et sportive (EPS). La référence à des APSA spécifiques ou à des familles d'activité demeure en effet la norme dans la littérature professionnelle.

Précisons enfin que nous avons glissé quelques articles propres à une APSA, mais qui évoquent de manière transversale des problématiques relatives aux champs d'apprentissage ou au groupe d'activité (par exemple la pratique de la boxe par les filles ou de la danse par les garçons).

TABLE DES MATIERES

BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE EN RAPPORT AVEC LES CHAMPS D'APPRENTISSAGE OU LES GROUPES D'APSA *4*

Ouvrages champs d'apprentissage ou groupes d'APSA **4**

Articles champs d'apprentissage ou groupes d'APSA **5**

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 1 *8*

Ouvrages activités athlétiques **8**

Articles activités athlétiques **8**

Articles activités aquatiques **9**

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 2 *10*

Ouvrages CA 2 **10**

Articles CA 2 **12**

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 3 *14*

Ouvrages CA 3 **14**

Articles CA 3 **15**

Articles activités artistiques **15**

Articles activités acrobatiques **17**

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 4 *18*

Ouvrages généraux CA 4 **18**

Articles généraux CA 4 **18**

Ouvrages sports collectifs **19**

Articles sports collectifs **20**

Ouvrages sports de combat **27**

Articles sports de combat **27**

Ouvrages sports de raquette **29**

Articles sports de raquette **30**

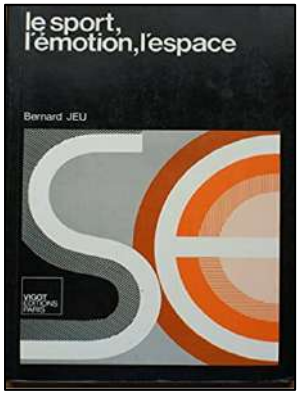
BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 5 *33*

Ouvrages CA 5 **33**

Articles CA 5 **34**

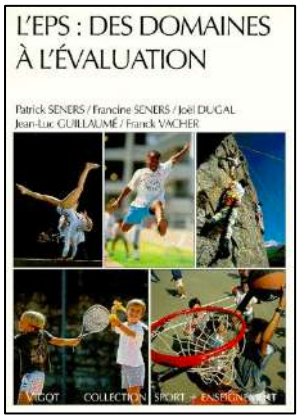
BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE EN RAPPORT AVEC LES CHAMPS D'APPRENTISSAGE OU LES GROUPES D'APSA

Ouvrages champs d'apprentissage ou groupes d'APSA



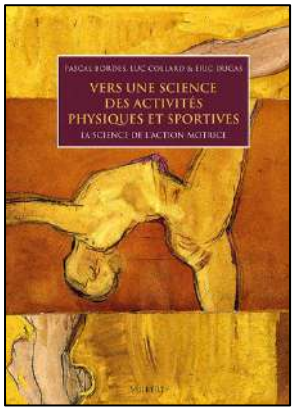
Jeu B. (1977). ***Le sport, l'émotion, l'espace : essai sur la classification des sports et ses rapports avec la pensée mythique.*** **Éditions Vigot.**

Création collective, instinctive, continue, dynamique grandiose de l'imaginaire, le sport traverse avec assurance l'histoire des peuples et n'a pas été inventé, au cours des âges, sur décision des princes ou recommandation des philosophes. Il est vivant, populaire, spontané. Il est émotion. Il est passion. C'est par là d'ailleurs qu'il échappe. Les bonnes raisons ne le touchent qu'en surface...



Seners P. (1995). L'EPS : des domaines à l'évaluation. Paris : Vigot.

Les nouvelles orientations concernant l'EPS : programme, domaines, évaluation, questionnent les enseignants qui sont chargés de les « opérationnaliser ». Les auteurs se sont attachés à les analyser afin qu'elles soient mieux appréhendées et mises en œuvre. Les cinq domaines sont abordés et traités de manière détaillée. Des exemples d'évaluation sont proposés pour chacun d'eux.



Bordes P., Collard, Dugas E. (2007). Vers une science des activités physiques et sportives. Éditions Vuibert.

Il est classique d'envisager l'étude scientifique des activités physiques et sportives en se référant aux caractéristiques des participants. On retiendra par exemple leur profil psychologique, leurs qualités physiques, leur brio technique, leurs habitus, etc. Une autre attitude est possible ; c'est celle dont il est question dans cet ouvrage. Il s'agit d'analyser les caractéristiques des jeux sportifs pris pour eux-mêmes, selon leurs principaux traits de logique interne : le rapport indissociable à l'espace, aux types d'interactions motrices, au matériel, au système des scores, etc., là où l'on déploie nos conduites motrices. Cette approche relève de la Science de l'action motrice, étude scientifique des activités physiques et sportives. Façonnée par Pierre Parlebas voici déjà plus de trente ans, la science de l'action motrice est ici explicitée et développée. Elle y est aussi enrichie d'expériences de terrain inédites, essentiellement réalisées dans les UFR-STAPS

Jeandrot R. (2012). Les compétences en EPS. Dossier EPS n°82. Éditions Revue EPS

Analysant les enjeux de formation des 5 compétences propres à l'EPS, les auteurs illustrent leur démarche à travers 5 APSA (demi-fond, course d'orientation, arts du cirque, handball, musculation) : leur filtre de lecture, fondé sur 3 éléments caractéristiques de chaque compétence s'applique tout au long du livre, depuis les compétences attendues jusqu'aux situations d'apprentissage, en passant par les fiches ressources et les référentiels d'évaluation.

Parlebas P., Boutin M (2022). Jeux sportifs, jeux de société et classifications. Éditions Harmattan

Les activités classiquement nommées "jeux" suscitent un grand engouement dans toutes les régions de la planète. Certains d'entre eux entraînent en priorité une réalisation motrice (les jeux sportifs) et d'autres une activité cognitive (comme dans de nombreux jeux de société.) Dans cette floraison ludique, peut-on déceler des cohérences globales ? Peut-on identifier des caractéristiques opératoires qui ont doté ces jeux de significations psychologiques ou culturelles ? Sont ici présentées les classifications les plus importantes qui ont vu le jour au cours des derniers siècles. L'un des problèmes posés par l'ensemble des jeux est la place accordée au plaisir de vivre ensemble, au rapport entre la coopération et l'opposition, place qu'une meilleure connaissance des mécanismes du fonctionnement ludique aidera à mieux connaître de façon lucide et non idéologique. Quel est et quel sera sur ce sujet le choix de nos sociétés ?

Articles champs d'apprentissage ou groupes d'APSA

- Teissié J. (1957-1958). Éducation physique et sportive. Essai d'une systématique. Revue EPS n°37-43

- Parlebas P. (1971). Pour une épistémologie de l'EP, Revue EPS n°110.

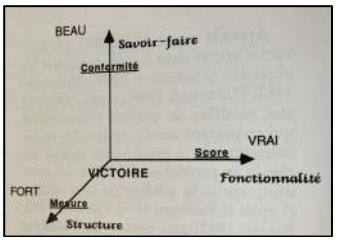
- Lévêque M. (1985). Contribution à une lecture différentielle des pratiques sportives. Revue Enfance n°4.

Les pratiques sportives peuvent être différenciées du point de vue de la signification vécue par l'acteur et de la résonance fantasmatique de son engagement ; ainsi quatre modes d'implications distincts émergent de l'analyse clinique de la rencontre sujet-pratique ; ils semblent recouvrir l'éventail des orientations et moments du développement affectif de l'enfant et, réunis, en reconstituer le cheminement.

- Bessy O. (1991). Nouvelles pratiques, sports de base. Revue EPS n°229.

- Parlebas P. (1991). Didactique et logique interne des APS. Revue EPS n°228.

L'historien qui, dans quelques décennies, se penchera sur les écrits actuels de l'éducation physique, ne pourra manquer d'être étonné. Depuis une dizaine d'années en effet, observera-t-il, tant dans les revues ou les ouvrages que dans les textes officiels ou les sujets d'examens, les enseignants croulaient sous une avalanche déclenchée par un mot. Ils ne mouraient pas tous mais tous étaient frappés. Ce mot qui répand la terreur - la didactique,



- Bui-Xuan, G. (1993). Une modélisation du procès pédagogique. Enseigner l'EPS.AFRAPS

- Lopez R. (1998). Groupes d'activités et compétences en EPS. Revue EPS n°272.

Cette tentative de clarification peut conduire à repositionner des notions qui ont déjà un statut « officiel » ; elle n'a d'autre ambition que d'apporter un point de vue destiné à montrer que sous l'hétérogénéité apparente peuvent exister une « cohérence et une continuité réconfortantes ». Pour cela il convient, d'abord, de procéder à l'analyse et peut-être à l'interprétation des trois clés du système : les groupes d'activités, les ressources mobilisées chez l'élève, les compétences recherchées.

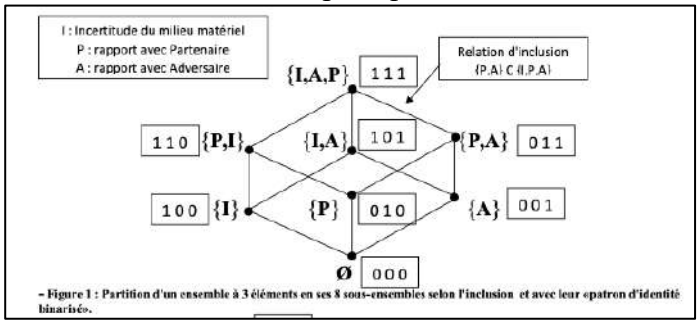
- Roche J. (1999). Des « domaines d'actions » aux « groupements d'activités de nature identique ». Revue Contre-Pied n°5.

- Marsault C. (2005). Les programmations en EPS : la mise en forme des APS. Revue STAPS n°67.

Malgré des contraintes normatives qui pèsent sur lui, l'enseignant présente les activités sportives dans un style personnel qui s'ajoute à leur mise en forme didactique et pédagogique. L'analyse des programmations révèle l'existence de différentes logiques éducatives ne dépendant pas directement du contexte ou de l'activité elle-même. Pour accéder aux stratégies éducatives sous-jacentes, il s'agit de ne pas prendre en compte séparément les choix d'activités, mais d'observer les différentes configurations des pratiques qui mettent en évidence des registres de sens spécifique du savoir en éducation physique.

- Gagnaire P., Lavie F. (2006). D'une classification émotionnelle des sports à une programmation des APSA. In Dufour Y. Gérer motivation et apprentissage en EPS. Journées Debeyre.

- Parlebas P. (2008). Domaines d'action motrice et socialisations différenciées. In Dugas E., Jeu, sport et EPS. Les différentes formes sociales de pratiques sociales. AFRAPS.



- Figure 1 : Partition d'un ensemble à 3 éléments en ses 8 sous-ensembles selon l'inclusion et avec leur «patron d'identité binarisé».

- Jarnet L. (2009). Controverse sur la classification des APS dans les réformes nationales du collège en France. Revue STAPS n°84.

En Éducation Physique et Sportive (EPS), depuis 1986, une farouche controverse oppose deux groupes d'acteurs à propos de la classification des APS dans les réformes nationales du collège, classification qui a des conséquences majeures sur les contenus essentiels de cette discipline. D'un côté, nous avons l'Inspection générale EPS et le Groupe Technique Disciplinaire, qui tentent de proposer une classification structuraliste des APS ; de l'autre côté, nous avons le Syndicat National de l'Éducation Physique et le courant du sport éducatif, qui s'opposent à ces actions et qui, aidés par certaines forces sociales, parviennent à maintenir une éducation physique sportive fondée sur une classification « désunifiée » des sports. Nous démontrerons qu'il y a en réalité une certaine symétrie entre ces deux camps tant au niveau des facteurs cognitifs que des facteurs sociaux, et tenterons de proposer une issue à cette controverse en en réaménageant le cadre épistémologique.

- Mikulovic J., Vanlerbergue G., Bui-Xuan G. (2010). De la pédagogie conative à la pédagogie métacognitive. AFRAPS.

Si la conation est ce qui pousse à agir, dirigé par un système de valeurs in-corporées, la pédagogie conative en appelle au sens que procurent à l'élève ces mêmes valeurs à un moment donné, dans le cadre de la pratique effective d'une activité précise. Cette pédagogie alternative est née du terrain sportif et de la rupture radicale avec toutes les classifications des sports, insignifiantes pour les acteurs impliqués. En effet, une classification des activités compétitives traditionnelles fondée sur les trois seules modalités possibles de victoire, en mesure, en conformité à un modèle, ou au score, parle parfaitement aux élèves qui savent implicitement ce qu'il y a à faire pour gagner. Cette trilogie situe la pédagogie conative en rupture avec toutes celles qui ne distinguent pas ce qui est de l'ordre du développement, de l'apprentis- sage ou de l'éducation. La comparaison de ses effets avec ceux d'autres méthodes a contribué à faire naître une pédagogie métacognitive.

- Andrieu B., Richard G. (2012). Quelle expérience corporelle en STAPS ? Revue STAPS n°98

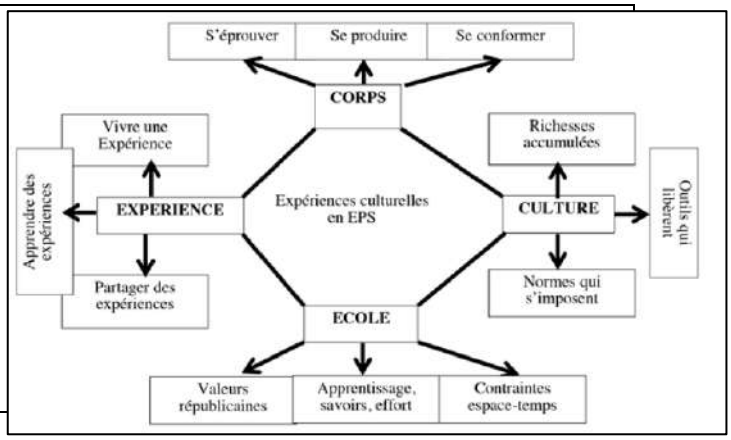
- Couturier C. (2014). Qu'est-ce qu'une performance scolaire ? Revue Contre-Pied Hors-série n°10.

- Saury J. (2010). Quelques réflexions à propos de la notion de performance. Revue Contre-Pied Hors-série n°10.

- Coston A., Testevuide S. (2015). Expériences corporelles en EPS. Un allant de soi pas si évident que cela… Cahiers du CEDREPS n°14.

- Delignières D. (2015). La science peut-elle fonder une classification éducative ? Les Rencontres Scientifiques de l'EPS

- Delignières D. (2016). Vers une classification hippocratique des activités sportives. Blog.



- Delignières D. (2016). Les classifications sont-elles vraiment nécessaires ?

- Eloi-Roux (2019). Questions à Véronique Eloi-Roux, Doyenne du groupe EPS, Revue EPS n°384

Entretien

Véronique Eloi-Roux

NOUVEAUX PROGRAMMES DES LYCÉES GÉNÉRAUX, TECHNOLOGIQUES ET PROFESSIONNELS :

QUESTIONS À VÉRONIQUE ÉLOI-ROUX,

INSPECTRICE GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DOYENNE DU GROUPE EPS

- une augmentation du nombre d'élèves passant des épreuves adaptées, témoignant d'un effort toujours plus important des enseignants d'EPS pour prendre en charge les élèves à besoins particuliers, conduisant à une EPS de plus en plus inclusive.

Plus largement, l'EPS est une discipline dans laquelle les élèves peuvent exprimer d'autres compétences que celles habituellement sollicitées par l'école. Elle permet à tous les jeunes de pratiquer selon leurs ressources, de répondre à leurs appétences par la diversité des pratiques proposées et ainsi de lutter contre une certaine forme de décrochage scolaire (par exemple en maintenant l'estime de soi de certains élèves).

Nous pouvons également relever plusieurs points de vigilance :

- une sorte d'incompréhension du rôle politique des référentiels nationaux qui avaient vocation à témoigner du niveau de compétence atteint par une cohorte d'élèves, attestant ainsi de l'utilité de l'EPS au regard de l'investissement de la nation (plus de 1000 heures de pra-

- Goudard, A. (2017). Classification / Programmation. SNEP Supplément, 940.

- Coston A., Testevuide S., Ubaldi J-L. (2018). Proposition d'une réflexion historique et épistémologique sur la relation entre culture des PPSAD et culture scolaire en EPS : un enjeu disciplinaire fondamental. Les cahiers du CEDREPS n°16

Les évolutions récentes des textes qui organisent la discipline et les instances chargées de les diffuser, accordent une place mineure à cette question du rapport à la culture des pratiques corporelles. L'article retrace la manière dont la réflexion sur la notion de culture au CEDREPS s'est construite au fil des 20 dernières années pour aboutir aux notions de pratiquant cultivé, de fonds culturel et d'expériences culturelles qui constituent sont au cœur de la réflexion actuelle du CEDREPS.

- Dhellemmes R. (2020). Exemples de champs d'expériences culturelles corporelles pour l'EPS. Les Cahiers du CEDREPS n°17

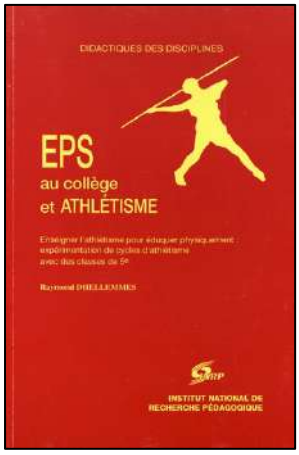
- Evain D. (2020). Logique interne et formes de pratique physique. Revue eNov n°19

La référence première à toute exploitation d'Activité Physique Sportive et Artistique (APSA) au service de l'éducation Physique et Sportive (EPS) demeure sa logique interne. Celle-ci s'appuie sur les particularités d'une pratique sportive, sociale à l'appui du matériel utilisé et de l'environnement investi. Elle recouvre tout ce qui la caractérise, ce qui en fait l'essence ou l'essentiel. Elle correspond à ses caractéristiques fondamentales : possibilités de marques, de déplacements dans l'espace, de relations, de manipulations d'engins... Le présent article pose comme postulat l'idée que concevoir son enseignement par le filtre de cette approche, et uniquement sur cette approche tend à piéger, voire enfermer qui veut créer, développer, exploiter, des formes de pratique physique qui s'en distancient, afin de répondre aux enjeux de formation définit à l'échelle de l'établissement qui les supplantent.

- Delignières D. (2021). Petite histoire critique des classifications. Blog

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 1

Ouvrages activités athlétiques



Dhellemmes R. (1995). ***EPS au collège et athlétisme.*** **INRP**
Enseigner l'athlétisme pour éduquer physiquement présuppose de rompre avec une approche de l'activité athlétique se référant exclusivement, de façon simpliste et univoque, à une gestualité technique élaborée. Pour solliciter chez tous les élèves, une activité adaptative productrice d'acquisitions significatives - intégrant habiletés, savoirs, méthodes et attitudes - les enseignants doivent recourir à une lecture plus compréhensive des réponses motrices et des difficultés. Une telle lecture s'appuie sur des analyses techniques, historiques, alimentées de diverses données scientifiques récentes. EPS au collège et athlétisme présente la conception, l'analyse et l'évaluation de trois cycles d'athlétisme de sept à neuf séances : course de haies, javelot et triple saut. L'élaboration, la mise en oeuvre et l'évaluation de ces cycles font partie d'une recherche d'ingénierie didactique qui propose des objets et des démarches d'enseignement garantissant l'efficacité de l'action pédagogique. L'ouvrage présente les différents éclairages d'une approche : orientations générales, problématiques des contenus conduisant aux démarches et objets proposés, études de cas et illustrations concrètes. L'ensemble constitue une réorganisation/formalisation a posteriori tendant à rendre cohérent l'enseignement des trois spécialités.

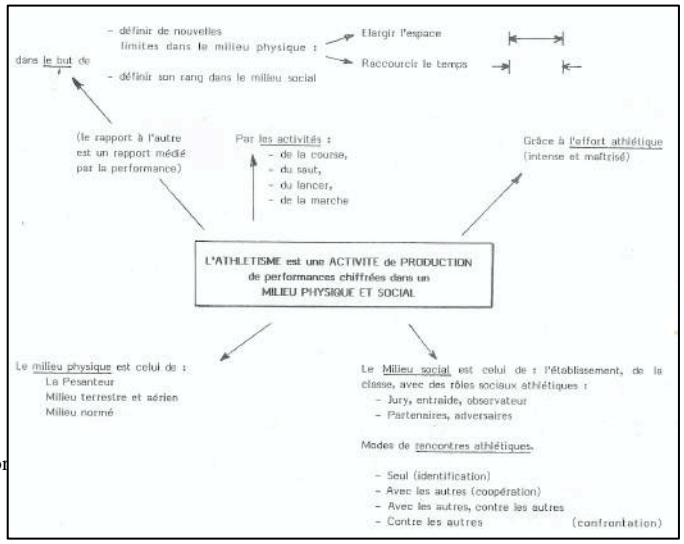
Seners P. (2003). ***Réaliser une performance motrice à une échéance donnée.*** **Vigot**

Centre EPS et Société. (2014). ***Réaliser une performance motrice à une échéance donnée.*** **Vigot**
Notre propos est sans ambiguïté : nous tenons au concept de performance, qu'il s'agisse de l'activité humaine en général mais aussi d'éducation sportive ou artistique ou encore d'école, bref des *buts* que se donnent les individus, les institutions, les sociétés quand elles ou ils décident d'agir dans et sur leur environnement pour progresser. Chercher à bien faire, faire de son mieux, « sortir de l'ordinaire des jours », « aller vers des terres inconnues » [ne relève- t-il pas de la condition humaine, de la nécessité pour devenir et être humain ? Et l'école n'est-elle pas le lieu et le temps où cela doit *s'apprendre* ?
Trois ans de réflexion et de débats nous ont convaincu-e-s : se détourner de la performance, comme de la compétition en EPS, ou encore biaiser avec elles serait une faute disciplinaire historique pour l'EPS, « discipline d'enseignement », une erreur épistémologique, s'agissant de sa nature, de la « culture des cultures » qu'elle est censée *transmettre* de façon critique.

Articles activités athlétiques

- Thieurmel M. (1985). Les lancers. Connaître pour analyser. Revue EPS n°195.

- Rias B. (1986). Activité athlétique en athlétisme au collège. Revue Spirales n°1



- Dhellemmes R. (2006). Activités athlétiques scolaires. Activités ? Vous avez dit activités ?. Revue Contre-Pied n°19

- Pradet M. (2017). Plaidoyer pour ne pas proposer d'emblée les pratiques sociales de référence dans l'apprentissage d'un athlétisme scolaire. Ateliers de pratiques AEEPS.

Articles activités aquatiques

- Gal N. (1999). Les croyances sur la technique en natation. Cahiers de l'INSEP n°28.

- Terret T. (1999). Histoire de l'enseignement de la natation. Cahiers de l'INSEP n°28.

- Fantinutti I. (2012). Natation : flotter ? Méthode de flottaison en dos et en crawl. Revue Enseigner l'EPS n°257.

Pour améliorer la flottaison en dos et en crawl, l'auteur a mis au point une méthode composée de trois axes forts:

- trois consignes pour mieux flotter
- deux fiches d'évaluation de la flottaison (une en dos et une en crawl)
- et un continuum d'exercices pour enseigner ces consignes.

Cet article présente ces trois axes et montre comment les intégrer dans un cycle de natation

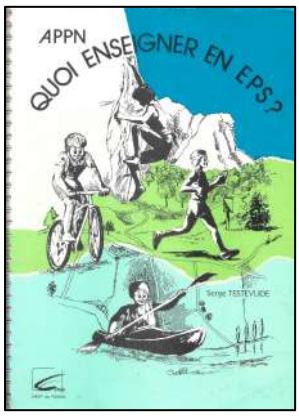
- Colombet T., Panassier E., Pezelier P., Ubaldi J-L. (2018). Un cursus d'objets d'enseignement et de formes de pratique scolaire de la maternelle au lycée. Cahiers CEDREPS n°16.

ETAPES	Conduites Typiques	Objet d'enseignement	Priorité donnée à
1	Du « Terrien » au « Nageur marcheur flotteur »	Flotter et se déplacer en **construisant un nouvel équilibre grâce aux bras** (à partir d'appuis manuels plus ou moins solides, sans appuis des pieds au sol).	**Un corps flottant**
2	Du « Nageur marcheur flotteur » au « Nageur marcheur glisseur »	Se déplacer à la surface de l'eau de plus en plus horizontalement dans une continuité des actions des bras et donc une autonomie de plus en plus importante. Il s'agit pour le nageur d'aligner **progressivement l'axe de son corps avec celui de son déplacement**. Cette problématique s'applique à tous les déplacements y compris dans le volume subaquatique. Ici le changement du rôle de la tête et des bras est essentiel.	**Un corps qui s'allonge pour confondre l'axe de son corps avec celui de son déplacement**
3	Du « Nageur marcheur glisseur » au « Nageur sprinter apnéiste »	Construire un **déplacement organisé par les bras dans le sens d'une amplitude de nage optimale** sur un corps de plus en plus allongé pour être plus efficace en nageant le crawl.	**Un corps projectile et propulseur**
4	Du « Nageur sprinter apnéiste » au « Nageur profilé »	Se déplacer vite avec **la tête qui se fixe longtemps dans l'axe du corps.** Une sortie rapide de la tête pour prendre l'air (inspiration active) permet de construire une respiration aquatique indispensable quand les distances de nage s'allongent.	**Un corps profilé/glisseur**
5	Du « Nageur profilé » au « Nageur »	Configurer finement sa motricité, pour nager vite en **gérant au mieux de nombreux paramètres de la nage :** le rapport de l'amplitude à la fréquence (A/F) sera prioritaire à cette étape, d'autres paramètres seront concernés : fatigue, schéma respiratoire, organisation des trajets moteur…	**Un corps paramétré** (gestion optimale de tous les paramètres organisant une performance)

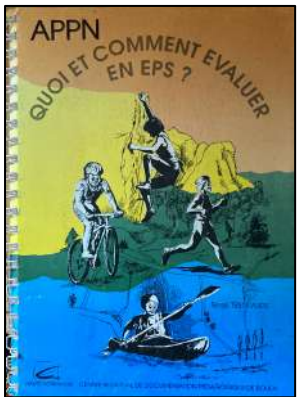
BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 2

Ouvrages CA 2

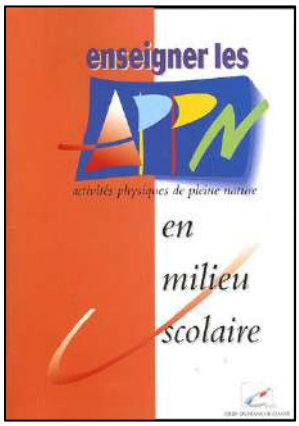
Amicale EPS. (1982). Le plein air, un jeu d'enfant. Amicale EPS & Revue EPS.



Testevuide S. (1994). APPN. *Quoi enseigner en EPS.* CRDP Rouen.



Testevuide S. (1996). APPN. *Quoi et comment évalue en EPS.* CRDP Rouen.



Alberti T. (1996). Enseigner les activités physiques de pleine nature (APPN) en milieu scolaire. CRDP de Franche-Comté.
L'orientation des programmes d'EPS met en lumière la nécessité ressentie par nombre d'enseignants et de responsables du système éducatif de développer les activités physiques de pleine nature dans une démarche citoyenne de respect de l'environnement. Si les enjeux sont clairs la mise en œuvre de telles activités est complexe : comment traduire cette volonté dans la pratique de la classe, dans le projet d'établissement ? Que faire sur le terrain ? Quelles méthodologies appliquer ? Ce document présente de multiples actions inscrites ans des cadres différents (Projet EPS de l'établissement, associations sportives, PAE, stages de formation d'enseignants...), tous susceptibles de permettre l'enseignement des APPN en milieu scolaire. Ces pratiques supposent une réflexion sur les critères de qualité d'une telle éducation et des outils adaptés. Le milieu scolaire pourrait devenir ainsi un milieu privilégié pour développer, à travers des activités pratiques et ludiques, physiques et intellectuelles, une analyse, une réflexion et une prise de responsabilité d'une approche citoyenne de l'environnement.

(1993). ***Didactique de l'EPS. APPN en EPS. Vers une approche transversale en canoë-kayak, escalade, planche à voile.*** **CNDP Bourgogne.**

Brignon C., Lacroix H. (1996). ***L'aventure ça s'apprend. Voile et escalade.*** **CRDP Picardie.**

Seners P. (2003). ***Adapter ses déplacements à des environnements multiples, variés, nouveaux.*** **Vigot.**

Contre-Pied (2008). ***APPN, sport de nature. L'aventure pour tous.*** **Centre EPS et société n°22.**

Mais l'appellation « sport de nature » a fait aussi problème et le débat a été vif pour cerner la spécificité d'un ensemble dont le dénominateur commun est trop commode pour être honnête.

Doit-on parler « d'activités », de « loisir », en croyant préserver ainsi un espace de liberté et de créativité pour se distinguer des contraintes supposées du sport urbain ?

Doit-on constater cependant que nous sommes en présence de nouveaux sports riches de techniques et d'engins très élaborés, se déployant aujourd'hui dans une nature certes civilisée et sécurisée mais avec heureusement la capacité intacte de provoquer l'émotion et l'imaginaire.

C'est tout cela qui appelle des apprentissages exigeants pour atteindre l'autonomie dans une aventure maîtrisée à l'opposé des tentations pour les pulsions de mort !

Ne doit-on pas enfin être lucide sur les fortes inégalités sociales qui marquent ces pratiques et sur la marchandisation accrue des loisirs de consommation de faible niveau.

On mesure alors qu'il y a un enjeu sérieux pour une véritable démocratisation de l'EPS qui devrait faire toute sa place à ces objets culturels de qualité dans une perspective critique et progressiste en relevant les défis du coût social et des problèmes d'organisation et de sécurité.

Suchet A., Meyre J-M. (2018). ***Les activités sportives de nature à l'école.*** **AFRAPS.**
Escalade, VTT, canoë-kayak, course d'orientation... Malgré le succès de ces activités auprès du grand public et la permanence d'une forte motivation chez les élèves, l'EPS et son prolongement associatif, fédéré par l'USEP et l'UNSS, peinent à intégrer les activités de nature à la hauteur des attentes face notamment aux " sports de base " (athlétisme, gymnastique, natation, sports collectifs, etc.).
Ces activités posent la difficulté des sites et des itinéraires naturels de pratique possible ou de l'artificialisation de ces espaces à travers des réalisations urbaines plus ou moins innovantes. Les problématiques didactiques, traitées au cas par cas selon les activités, répondent aux enjeux pédagogiques de cette compétence propre ici débattue. L'existence d'une relation au milieu naturel interroge aussi la question du développement durable et de la protection de cet environnement fragile.
La problématique de la sécurité est également convoquée et génère différentes formes de réflexion sur ces activités. Toutes ces questions sont traitées par les contributions de ce volume qui rassemble une trentaine d'auteurs d'appartenances théoriques et disciplinaires différentes, dont plusieurs sont impliqués dans les concours de recrutement des enseignants d'EPS. Organisé en trois parties relativement équilibrées, cet ouvrage traite donc à la fois des aspects historiques, sociologiques et anthropologiques et des aspects didactiques et pédagogiques des activités de nature à l'école, depuis l'invention des classes de neige jusqu'aux sports de nature actuels dans les cours d'EPS.
Plus encore, une troisième partie juridique permet de faire le point complet sur le cadre réglementaire et l'actualité des obligations légales de cet encadrement scolaire des activités de nature. Elle est à jour de la réforme des obligations de 2016 et de la circulaire du 19 avril 2017 donnant pour la première fois un cadre aux activités de pleine nature. Un chapitre est consacré à la responsabilité des enseignants.
Il aborde d'abord leur responsabilité civile ainsi que la substitution par l'Etat et l'action récursoire pouvant en découler, puis leur responsabilité pénale et quelques infractions, et enfin un volet procédural. Un autre chapitre détaille la nature des sanctions, leur typologie ainsi que la procédure et les recours dont elles peuvent être l'objet.

Articles CA 2

- Testevuide S. (1994). Évaluation. Activités en milieu naturel et incertain. Revue EPS n°246
Cet article a pour but de préciser les carac-téristiques et les modalités d'une évaluation sommative et certificative, cohérente avec la démarche de construction de contenus d'enseignement développée dans le n° 243 de la Revue, et commune à l'ensemble des APPN « scolaires ». Nous appuyons nos propositions sur la course d'orientation et l'escalade.

- Hoibian O. (2000). Du plein air au cinquième domaine. Évolution du statut des activités physiques de pleine nature en EPS. In Terret T. EP. sport et loisir (1970-2000).

- Testevuide S. (2000). Le plein-air, les APPN, le lycéen et l'EPS. Quand le sens, l'émotion et l'histoire s'en mêlent. Revue Hyper n°208.

- Falco A. (2002). APPN. Enseignement et sécurité. Revue EPS n°297.

- Maubé J., Girard Y., Girard L. Ottonello J. (2003). Pour une « éducation aux risques » dans la pratique des APPN. Revue Hyper n°221.

- Maubé J., Girard Y., Girard L. Ottonello J. (2003). APPN. Pour une éducation aux risques. Revue EPS n°300.
À l'occasion de l'année internationale de la montagne en 2002, des collègues de la région de Thonon-les-Bains ont souhaité s'engager dans un travail transversal sur le thème des conduites à risques des adolescents, et plus particulièrement sur la prise de conscience et la gestion des risques inhérents aux APPN. Les classes de quatrième, seconde, première et termi-nale de trois établissements ont bénéfi-cié d'informations, pendant les heures de vie de classe, à raison d'une à deux séances de une heure par classe soit 30 classes concernées. La concrétisation de ce travail s'est faite avec une classe lors d'une randonnée en raquettes.

- Durand C. (2004). Les activités physiques de pleine nature en milieu scolaire : une situation paradoxale. Revue Hyper.

Bartczak F. (2004). De la marginalisation des sports de nature dans l'institution scolaire. Cahier espaces n°82. Sports de nature. Des territoires et des hommes.

- Collectif (2008). L'aventure à l'école ? Revue Contre-Pied n°22

- Marsenach J. (2008). Les activités physiques de pleine nature à l'école, retours sur les comptes-rendus de pratiques. Contrepied n°22. APPN, sports de nature, l'aventure pour tous.

- Combaz G., Hoiban O. (2010). Contenus d'enseignement et inégalités sexuées. Le cas des activités physiques de pleine nature en EPS. Revue Les sciences de l'éducation n°43.

L'une des missions fondamentales assignées à l'école est de promouvoir une meilleure égalité des chances entre filles et garçons. De nombreuses recherches montrent que cet objectif est loin d'être atteint. Abordant la question sous l'angle des contenus d'enseignement et en prenant l'exemple de l'éducation physique et sportive (EPS), l'article montre que les activités physiques proposées aux élèves ne correspondent que très imparfaitement aux intérêts et aux aspirations des filles. Prenant appuis sur deux enquêtes nationales réalisées en 2006 auprès de 1954 élèves et 1317 professeurs d'EPS du second degré, les auteurs montrent qu'un certain nombre d'activités physiques sont largement délaissées : les activités artistiques (danse, natation synchronisée, etc.), les activités d'entretien (aérobic, stretching, etc.) et les activités de pleine nature (voile, escalade, etc.). L'hypothèse centrale développée dans cet article est qu'en offrant davantage de place à ces activités dans le cadre des enseignements d'EPS, on favoriserait probablement l'investissement des filles dans cette matière (et, peut-être, dans le même temps, une meilleure réussite). L'investigation est plus particulièrement centrée sur le rôle que pourraient jouer, dans ce domaine-là, les activités physiques de pleine nature (APPN). Du point de vue théorique, la recherche se réfère à des travaux conduits dans le champ des inégalités scolaires sexuées et dans celui de la sociologie du curriculum.

Saint-Martin J. (2014). Les activités de nature à l'école : entre une approche vitaliste et un ancrage culturel. Attali M., Saint-Martin J.. À l'école du sport. Épistémologie des savoirs corporels du XIXe siècle à nos jours.

- Delignières D. (2018) Une éducation à l'engagement et à la prudence. Blog

Activités physiques de pleine nature : une éducation à l'engagement et à la prudence

Didier Delignières
Université de Montpellier

Les récents programmes du collège définissent quatre champs d'apprentissage, dont le second, « adapter ses déplacements à des environnements variés », renvoie de manière explicite aux activités physiques de pleine nature. Les enseignants étant supposés explorer de manière équilibrée ces quatre champs d'apprentissage, la pratique de ces activités doit être considérée comme une norme dans tous les établissements scolaires.

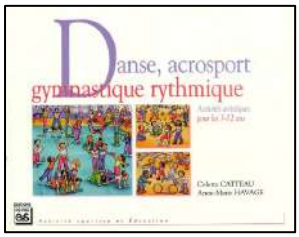
- Schnitzler C., Saint Martin J. (2021). Éduquer aux activités de pleine nature en France : un défi pour l'EPS du XXIe siècle. Revue eJRIEPS n°49

Les activités physiques de nature (APN) sont parmi les plus appréciées par les élèves en Éducation Physique et Sportive (EPS). Ces activités ont cependant été utilisées à des fins éducatives variées, parfois contradictoires, au cours de l'évolution des contenus d'enseignement de l'EPS. En France, au cours du Second Vingtième siècle, le traitement des APN en EPS s'oriente vers la promotion de contenus à vocation utilitaire et sécuritaire qui, promouvant une approche anthropocentrée, semble au final « dénaturer » les APN en les organisant la plupart du temps dans un milieu artificiel, standardisé et contrôlé. Cette évolution résulte d'un choix de société qui, compte tenu des enjeux liés à la question du développement durable, semble devoir être remise en question. Une comparaison avec le système norvégien montre en effet qu'il est possible de se saisir des APN pour initier les élèves à la vision éco-centrée des rapports homme-nature. En promouvant cette approche plus contemplative de l'enseignement des APN à l'école, la contribution des enseignants d'EPS pourrait alors s'avérer originale à l'éducation aux défis environnementaux du 21ème siècle, et notamment à l'éducation à l'environnement.

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 3

Ouvrages CA 3

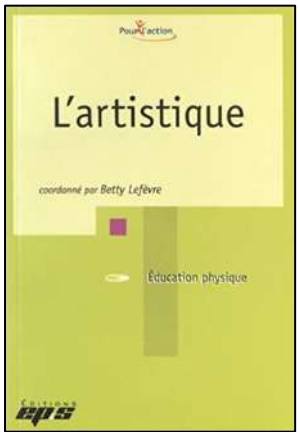
Seners P. (2003). ***Réaliser des actions à visée artistique ou esthétique.*** **Vigot.**
Les programmes officiels relatifs à l'enseignement de l'EPS dans le secondaire sont publiés à partir de 1966 pour le collège et depuis 2000 pour le lycée. En adéquation avec la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 et la charte des programmes de 1992, ils sont énoncés en termes de "connaissances et compétences", comme ceux de l'ensemble des disciplines du système éducatif. Cette approche, combinée avec de nouvelles modalités d'évaluation aux établissements, une construction précise de contenus d'enseignements adaptés. Ce passage "des programmes à l'enseignement", "des compétences aux situations" est nécessaire pour parvenir à une véritable "Éducation Physique Scolaire". Les "documents d'accompagnement "des programmes constituent une aide appréciable dans cette perspective. L'objectif de cette série de cinq ouvrages est d'apporter une réflexion supplémentaire, en proposant des solutions pragmatiques, destinées aux étudiants en formation et aux enseignants. Chaque tome traite une des cinq compétences de la composante culturelle du programme du lycée, pour chacun deux ou trois activités sont choisies pour illustrer cette compétence. Dans une première partie, la compétence est présentée de manière globale. Un point est réalisé concernant l'enseignement à l'école primaire, afin de mieux caler ce qui va être proposé au collège, puis au lycée. Chaque activité est étudiée à partir d'un continuum en cinq niveaux sur l'ensemble de la scolarité secondaire, de la classe de la sixième à la terminale.



Catteau C., Havage A-M. (2004). ***Danse, acrosport, gymnastique rythmique. Activités artistiques pour les 3-12 ans.*** **Éditions Revue EPS.**
Danse, acrosport, gymnastique rythmique - Activités artistiques pour les 3-12 ans s'inscrit dans la continuité de Quatre activités d'EPS pour les 3-12 ans paru dans cette collection. Aux enfants des cycles élémentaires l, 2 et 3 (cycles 2 et 3 pour l'acrosport), l'ouvrage propose de s'approprier progressivement les contenus d'apprentissage de ces activités de production de formes - actions ou figures corporelles - à visée artistique, esthétique ou expressive, sur des supports musicaux divers, avec ou sans engin, à travers des situations ludiques. Aux enseignants, souvent non spécialistes, il fournit les repères didactiques et pédagogiques indispensables afin d'adapter ces activités artistiques dans leur spécificité sans les dénaturer.

Hauw D. (2010). ***L'acrobatie.*** **Collection « Pour l'action ». Éditions Revue EPS.**
Acrobatie rime tout autant avec maîtrise du corps dans l'espace qu'avec perte totale de contrôle lors de chutes spectaculaires. Existant sous des formes multiples et sans cesse renouvelées, elle possède une place de choix au sein des activités physiques sportives et expressives.
Cet ouvrage aide à comprendre ce que c'est qu'être acrobate et comment on le devient. Pour faire le lien entre les savoirs et les pratiques :

- une synthèse des connaissances scientifiques les plus actuelles ;
- une analyse de situations concrètes décrivant des procédures et des outils utilisés sur le terrain.



Lefevre B. (2016). ***L'artistique.*** **Collection « Pour l'action ». Éditions Revue EPS.**
C'est en questionnant l'art en action, engageant imaginaire, esthétique et création, que les auteurs précisent ce qu'est « l'artistique » dans ses liens avec l'EPS. Des pistes d'intervention sont ensuite envisagées pour stimuler la créativité des élèves, pour explorer d'autres usages du corps, mais aussi pour apprendre à apprécier et à évaluer des activités physiques artistiques comme le cirque ou la danse contemporaine.

Articles CA 3

- Tribalat T. (2005). L'acrobatie peut-elle faire l'objet d'une activité artistique ? Revue Contre-Pied n°16

- Jendraszek-Acin C.(2008). Gymnastique artistique et acrobatique. De la conception à l'utilisation d'un code de pointage. Revue EPS N°334.
La construction du groupement des activités gymniques dans le projet EPS présenté prend en compte divers paramètres tels que la spécificité du collège classé en REP, le souci de progressivité dans le traitement des activités physiques retenues, le choix d'un objet culturel significatif plaçant les élèves dans une activité d'apprentissage et le désir de les éduquer physiquement.

Articles activités artistiques

- Raimbault F. (1998). De la danse pour les garçons. Revue contre-pied n°2

- Tribalat T. (1999). Circonscrire le champ des activités physiques artistiques. Académie de Créteil. Commission Activités physiques artistiques.

- Perez T. (2000). Danse. Enseignement et rapport à la technique. Revue EPS n°284.
La question de la technique dans renseignement de la danse soulève toujours de nombreux débats au sein de la profession. Deux conceptions s'opposent. Soit l'enseignant apporte à l'élève un bagage corporel avant de l'engager dans un travail de création et ce bagage passe par l'imitation de modèles gestuels. Soit le sujet se suffit à lui-même et l'enseignant travaille à partir des ressources corporelles et imaginatives propres à l'élève. Quel est le rapport technique-expression-création ?

- Férez S. De l'expression corporelle aux Activités Physiques Artistiques (A.PA.) : subversion sexuée et différenciation sexuée en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.). Revue STAPS n°66.
Qu'est-il advenu du discours subversif promu par les précurseurs de l'expression corporelle il y a une trentaine d'années ? Les activités physiques artistiques (APA) dont la reconnaissance institutionnelle s'inscrit dans le prolongement de cette activité continuent-elles à s'opposer à la normalisation du corps, et en particulier à sa normalisation sexuée ? Le traitement du discours de « spécialistes » des APA en EPS par la méthode de l'Analyse des Relations par opposition (ARO) permet d'étudier les enjeux idéologiques au fondement de l'investissement pédagogique dans ces activités. Il s'agit de voir si ces enjeux sont similaires à ceux que portait l'expression corporelle. L'ARO est effectuée sur seize entretiens réalisés auprès de « spécialistes » des APA dans les académies de Montpellier et de Grenoble. La structure chiasmatique du discours révèle un paradoxe : historiquement inscrites dans le prolongement d'un projet de déconstruction de l'ordre sexué, les APA contribuent à la reproduction de cet ordre. L'ordre sexué combattu par l'expression corporelle se reconstruit ainsi pour caractériser des activités qui semblent favoriser, par la logique de différenciation sémantique qu'elles mettent en œuvre, la dynamique du pouvoir masculin.

- Tribalat T. (2005). L'apport d'une pratique des APA en EPS. Cahiers de l'INSEP n°36.

- Boda B. (2006). Osez les APA. Revue EPS n°317

- Brun M., Perez T. (2006). La notion de projet artistique au cœur des APA. Revue EPS n°317.

- Amouhi-Zaoug A., Feron M. (2011). Développer la créativité. Revue EPS n°345.

De la danse réservée aux filles, à la pratique des activités artistiques sans distinction de genre, l'interprétation des textes officiels ouvre une réflexion sur les objets culturels de référence et nourrit une conception des pratiques d'enseignement.

LA NOTION DE PROJET ARTISTIQUE AU CŒUR DES APA

PAR M. BRUN, T. PEREZ

- Brunaux H., Commandé E. (2011). L'artistique et le sensible en EPS. Revue EPS n°348.

- Lafont L., Martin L. (2014). Apprentissage et enseignement dans les activités physiques à dimension artistiques. Revue STAPS n°103

L'objectif du travail est de présenter une synthèse des recherches sur les relations apprentissage/ enseignement et les conditions d'acquisition de certaines activités physiques dites artistiques au sein des programmes d'EPS en France. Après avoir développé une réflexion sur les taxonomies des activités à dimension artistique en mettant en exergue les points communs et les différences, on expose les résultats de recherches. Le cadrage théorique est l'approche pluridimensionnelle des acquisitions (issue du constructivisme, du socio-cognitivisme et du socio-constructivisme). Les résultats démontrent usage et utilité des modélisations et des modèles ajustés dans les différentes activités artistiques (danse et cirque) ou à dimension artistique (acrosport, Gymnastique sportive et Gymnastique rythmique). Certaines conditions d'efficacité de ces procédures de guidage sont explicitées. Du point de vue de l'apprentissage des élèves, malgré des référents et cadres théoriques différents, les travaux actuels réfutent l'idée d'une passivité du processus imitatif. Que les interactions concernent les élèves entre eux ou bien l'enseignant et les élèves, l'acquisition des morphocinèses grâce à l'aide d'autrui ne peut être conçue que dans une perspective systémique d'ajustement réciproque des partenaires des interactions.

- Chimot C. (2014). Construire sa masculinité et pratiquer un sport artistique et « féminin » :les garçons en gymnastique rythmique. Revue STAPS n°103

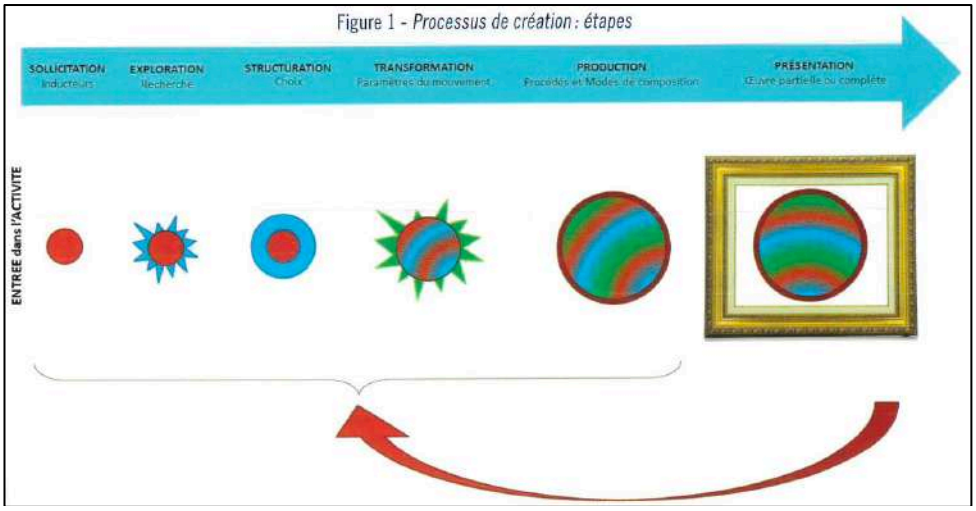
L'objet de cet article est de montrer comment des jeunes garçons s'engagent dans une pratique sportive et artistique traditionnellement investie par les femmes, la gymnastique rythmique (GR), tout en se construisant une identité masculine. Les récits de cinq garçons âgés de 9 à 23 ans, ayant choisi de pratiquer un sport « féminin », nous renseignent sur la définition des contours de la masculinité dans notre société et les difficultés rencontrées par ces jeunes dans la construction de leur identité sexuée. L'analyse de la socialisation primaire de ces garçons montre que les hommes de la famille s'opposent à leur choix de pratique perturbant l'ordre de genre. La pression du groupe de pairs y est forte, ces derniers stigmatisant les pratiquants de GR en les étiquetant fréquemment d'homosexuels. Ces jeunes se sentent acceptés par leurs partenaires féminins d'entraînement, alors que leur intégration au sein des compétitions fédérales ne se fait que pour les plus compétents d'entre eux. Ils adoptent une définition non virile de leur masculinité et considèrent que les activités corporelles artistiques sont des pratiques féminines. Trois profils de pratiquants illustreront le « travail identitaire » qu'ils opèrent pour être considérés comme compétents en GR, tout en construisant leur identité sexuée.

- Guinot J. (2019). Entrez dans la danse. Revue Enseigner l'EPS n°278.

L'auteur fait état de la crainte des enseignants non spécialisés à intégrer la danse dans leur programme, ainsi que du problème des élèves de mettre en lien les éléments afin de réaliser une chorégraphie en cohésion entre filles et garçons. L'auteur se demande quelle forme de pratique faut-il proposer pour que l'ensemble des élèves d'une classe réalise une chorégraphie devant les autres en suscitant émotion, fierté et entraide. Il se questionne aussi sur comment les enseignants non-experts en danse peuvent entrer dans l'activité afin de ressentir un nouveau plaisir d'enseigner.

- Tribalat T. (2019). Les traditionnelles confusions sont de retour. Comment faut-il le dire ? La danse et le cirque ne sont pas des activités gymniques !!! Revue Enseigner l'EPS n°278.

- Beulaigne S., Prehaut C. (2022). Processus de création artistique. Revue Enseigner l'EPS n°288.



Articles activités acrobatiques

- Goirand P. (1986). Apprendre en EPS en faisant de la gymnastique. Revue Spirales n°1

Tableau 1. Indices les plus fréquents pour évaluer la créativité motrice

Indices	Définition
Sensibilité perceptive	Capacité à détecter les erreurs, les problèmes, les aspects inachevés, déséquilibrés..., qui se rattachent aux différents aspects présents dans une situation motrice (positions, mouvements, rythme, occupation de l'espace, actions collectives, formes chorégraphiques, etc.).
Fluidité	Capacité à produire de multiples réponses motrices en un temps donné.
Flexibilité	Capacité à varier les catégories de mouvement en utilisant des moyens corporels, spatiaux et temporels.
Originalité	Capacité à s'éloigner des réponses stéréotypées en cherchant des modèles moteurs hors des canons établis.
Élaboration	Capacité à élaborer, à partir d'un mouvement simple, des réponses motrices riches en nuances, détaillées, complètes et esthétisées.
Transformation	Capacité à transformer ou varier un mouvement pour en créer un nouveau.
Redéfinition	Capacité à trouver des usages, des fonctions, des applications inhabituels. Définir les choses d'une autre manière ou leur donner une utilité différente en modifiant leur fonction.
Composition	Capacité à combiner des modèles de mouvements isolés en composant une séquence de mouvements homogènes.
Expressivité	Capacité à communiquer des émotions ou des messages de nature différente à travers le langage corporel.

- Diaz, Martinez (2006). GR. Apprendre et développer les compétences de créativité. Revue EPS n°320.

La capacité à créer de nouvelles formes de mouvements et à les coordonner entre eux pour composer une chorégraphie constitue les fondements essentiels de la gymnastique rythmique. En faisant référence au règlement de la discipline, le présent article reprend les principaux critères de créativité pour ensuite proposer des procédés systématiques pour la formation des entraîneurs.

- Robin J-F. (2010). L'acrobatie en milieu scolaire. In Hauv l'action ». Éditions Revue EPS.

- Goirand P. (2010). Gymnastique, risque, peur et apprentissage Osons la gym !

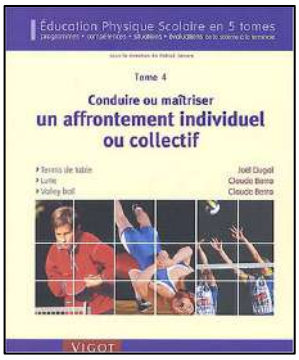
« C'est pauvre la vie, celle où la peur n'existe pas ». C'est dans l'air du temps, la société est sécuritaire. Mais comment permettre aux élèves de se développer s'ils ne sont jamais confrontés à des épreuves ? L'épreuve gymnique, par exemple, c'est le risque de revenir grandi et régénéré. Dans cette perspective l'enseignant.e ne doit pas avoir peur que les élèves aient peur si la réussite à terme entraîne la joie et le désir de recommencer.

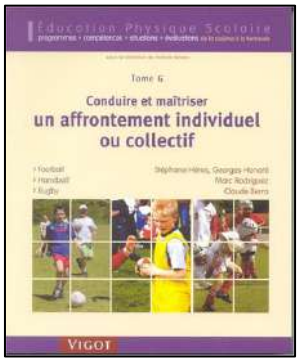
- Garcia M-C. (2014). Quelle place pour l'artistique dans les traitements didactiques de l'acrosport ? Une analyse des articles de la Revue EP.S de 1992 à 2012. In Cogérino G., Garcia M-C. L'EPS face au sensible et à l'artistique.

- Röösli W. (2017). Apprentissage collaboratif et enseignement acrobatique. Revue EPS n°377.

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 4

Ouvrages généraux CA 4





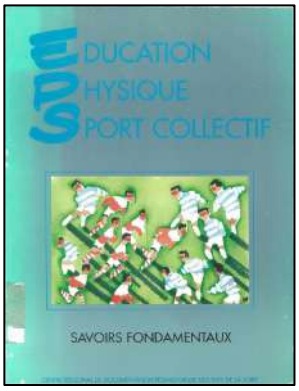
Seners P. (2005). ***Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif.*** **Vigot.**
Les programmes officiels en vigueur, relatifs à l'enseignement de l'EPS, sont énoncés en termes de " connaissances et compétences ", comme ceux de l'ensemble des disciplines du système éducatif. Cette approche, combinée avec les modalités d'évaluation aux examens scolaires, implique, de la part des enseignants et des équipes pédagogiques des établissements, une construction précise de contenus d'enseignement adaptés.
Ce passage " des programmes à l'enseignement " et des " compétences aux situations " est nécessaire pour parvenir à une véritable " Éducation Physique Scolaire ". Les " documents d'accompagnement " des programmes constituent une aide appréciable dans cette perspective. L'objectif des ouvrages de cette série est d'apporter une réflexion supplémentaire en proposant des solutions pragmatiques destinées aux étudiants en formation et aux candidats aux divers concours des CAPEPS et agrégations d'EPS, ainsi qu'aux enseignants des établissements scolaires.
Ce septième tome traite deux activités de la quatrième compétence de la composante culturelle du programme du lycée : le badminton, activité d'opposition duelle, sport de raquettes ; le basket-ball, sport collectif. Elles appartiennent aux vingt-six de la liste nationale du baccalauréat et à l'ensemble commun des programmes d'EPS des lycées d'enseignement général, technologique et professionnel. Chaque activité est étudiée à partir d'un continuum en cinq niveaux qui couvre l'ensemble de la scolarité secondaire, de la classe de sixième à celle de terminale.
Pour chacun des niveaux, un cadre méthodologique commun est respecté et des contenus d'enseignement sont élaborés à partir des connaissances et compétences à acquérir. Des illustrations concrètes les accompagnent, au travers de situations didactiques de référence et d'apprentissage et des propositions d'évaluation sont envisagées.

Articles généraux CA 4

- Deconinck O, Fontaine E. (2002). Impliquer l'élève dans un projet. Illustration en volley-ball et badminton. Revue EPS n°295.
Acquérir et disposer de la connaissance des résultats de son action pour pouvoir évaluer rapidement sa maîtrise d'exécution et sa performance, concourt au développement de la connaissance de soi et constitue un élément essentiel dans la progression de l'élève. Le mode d'évaluation que nous présentons porte sur la mise en place de grilles comportementales dans lesquelles l'élève doit être capable de se situer en fonction de l'analyse de sa pratique.

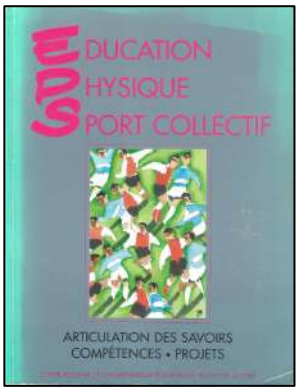
- Bordes P., Collard, Dugas E. (2007). Les sports collectifs duels : trois familles pour une même logique. In Vers une science des activités physiques et sportives.

Ouvrages sports collectifs



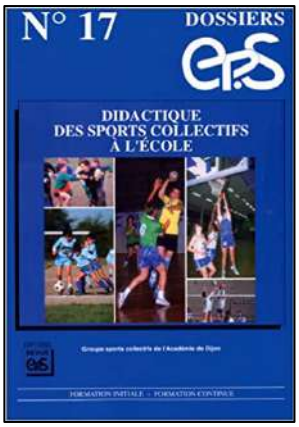
Beunard P., Dersoir G. (1992). ***Éducation Physique Sport collectif. Savoirs fondamentaux.*** **CRDP Pays de la Loire.**

Construit autour d'une réflexion développée sur l'Education physique dans les établissements scolaires, cet ouvrage se veut un outil pratique, utilisable par les enseignants d'EPS, pour les aider à édifier leur projet pédagogique. La nouveauté essentielle de cette parution réside dans l'identification de savoirs fondamentaux que les élèves, selon leur niveau de classe, auront à s'approprier. Ces savoirs fondamentaux ou contenus d'enseignement (PO, PG, PM) sont organisés selon une conception fonctionnelle, mettant en évidence les processus, les opérations que les élèves auront à mettre en œuvre. Des situations d'apprentissage, avec leurs variantes possibles (en vue d'adapter la difficulté et la complexité de la tâche au public concerné) permettent de mettre en œuvre, par les règles opérationnelles qu'elles sollicitent, ces savoirs fondamentaux. Des procédures d'évaluation sont proposées. Elles permettent, dans l'unité d'apprentissage, d'aider l'élève à intégrer ces savoirs, à les stabiliser, à les réinvestir, mais elles permettent aussi de vérifier ou de valider ces transformations.

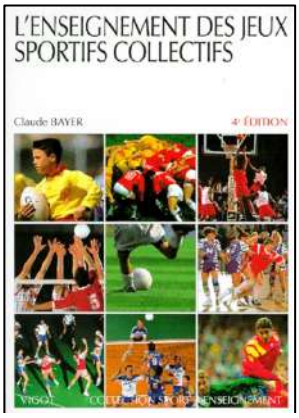


Beunard P., Dersoir G. (1994). ***Éducation Physique Sport collectif. Articulation des savoirs, compétences, projets.*** **CRDP Pays de la Loire**

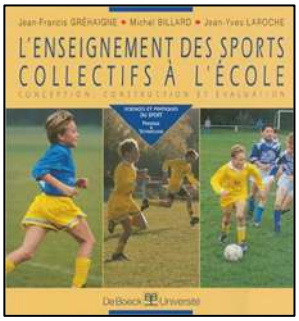
Dans le prolongement du premier volume, le qualificatif d'outil pratique convient également à cet ouvrage. La notion d'articulation des savoirs, qui est le cœur de l'argumentation et le moyen de la réflexion, induit une cohérence qui trouve sa source dans les derniers textes officiels (arrêté de mars 1993 et circulaire d'application de janvier 1994). Cette cohérence se retrouve :
- à court terme dans la tâche ou la leçon
- à moyen terme dans le cycle d'apprentissage ou le programme de la classe
- à long terme dans l'éducation motrice continue de l'élève, de la maternelle à la terminale. Résolument pratique, l'ouvrage propose des modèles schématiques de projets de classe qui ne visent pas à l'exhaustivité, mais sont les éléments déterminants de cette mise en cohérence indispensable. Traduits en tableaux synoptiques, ils permettent une appréhension visuelle immédiate :
- des différentes strates (général / particulier, concret / abstrait, enseignement / animation, programme / ajustement)
- des différents moments (niveaux de classe}
- des différents "objets" de la pensée d'un enseignant, qui doit construire son œuvre en reliant, dans un ensemble homogène, l'élève, le professeur et le contexte matériel et réglementaire.



Groupe Académie Dijon. (1994). ***Didactique des sports collectifs à l'école.*** **Dossier EPS n°17. Éditions Revue EPS**



Bayer C. (1995). ***L'enseignement des jeux sportifs collectifs.*** **Éditions Vigot**

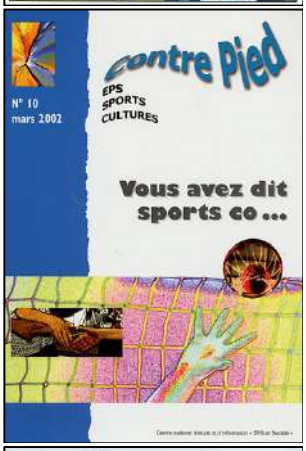


Gréhaigne J-F., Billard M., Laroche F. (1999). *L'enseignement des sports collectifs à l'école.* Éditions De Boeck

Du jeu spontané aux sports collectifs en passant par les jeux traditionnels, les occasions de s'exprimer au travers de l'activité ludique sont multiples. Pourtant, l'enseignement des sports collectifs a longtemps connu le statut d'activité mineure au sein de l'éducation physique. Néanmoins, les textes relatifs aux examens d'éducation physique et sportive leur ont donné une nouvelle dimension grâce à la possibilité offerte de les prendre en compte dans les différentes évaluations terminales. L'objet des évaluations recouvre aussi bien les aspects de l'apprentissage que l'appréciation de la pratique elle-même. Cette reconnaissance a permis aux enseignants de s'engager dans de nombreux travaux ayant trait aux conceptions, à l'originalité et à la valeur formative de ces activités physiques et sportives, ainsi qu'à leur didactique. Ayant pour objet l'enseignement des sports collectifs, cet ouvrage s'adresse aux professeurs d'éducation physique de l'enseignement secondaire. Il veut offrir une aide aux enseignants qui aspirent à trouver une source de réflexion s'appuyant sur les pratiques novatrices actuelles et des données théoriques. Il leur propose une démarche leur permettant, après avoir observé leurs élèves, de déterminer les thèmes d'étude les plus urgents à aborder pour répondre aux problèmes identifiés. Il s'agit, ensuite, de construire des situations en relation avec ces problèmes, puis de concevoir les évaluations correspondantes.

Bourbon B. & coll. (2001). *Approche transversale des sports collectifs.* Éditions Revue EPS.

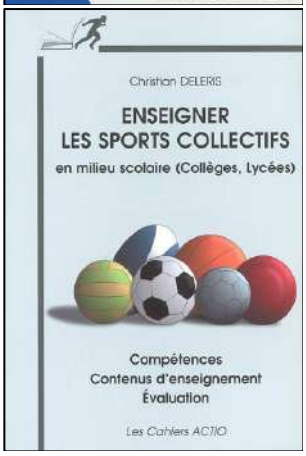
Fruit d'une collaboration étroite entre cinq professeurs d'EPS de l'académie de Rouen fortement impliqués en formation initiale et continue, cet ouvrage propose d'aborder les cinq sports collectifs les plus pratiqués à partir d'une réflexion didactique commune. Les propositions pédagogiques s'organisent autour de trois registres d'observation de la pratique des élèves : l'occupation de l'espace, les adaptations motrices spécifiques et les intentions tactiques. Ces trois registres permettent de décliner quatre niveaux de compétences pour tous les sports collectifs étudiés et de spécifier les acquisitions terminales à la fin de chaque étape du cursus scolaire. Avec plus de 100 situations pédagogiques illustrées, Approche transversale des sports collectifs constitue un outil de pratique professionnelle immédiat pour les enseignants d'EPS, les formateurs, les entraîneurs et les étudiants - tous les lecteurs soucieux de faire évoluer leurs propres pratiques.



Centre EPS et société. (2002). *Vous avez dit sports co….* Revue Contre-pied n°10

Peut-on, pour ouvrir le débat, avancer la proposition suivante : en fin de scolarité obligatoire, un jeune (fille ou garçon, naturellement) ne devrait-il pas pouvoir faire la preuve d'un "bon niveau" dans un ou deux sports collectifs ? Ceci à côté d'autres exigences lui permettant au total d'être considéré comme "honnêtement cultivé" en EPS et/ou en APSA. Évidemment, que d'implicites, que de questions contenues dans cette affirmation apparemment raisonnable. Par exemple, qu'est-ce qu'un bon joueur ? Quelle part au physique, à la technique, à l'intelligence stratégique et tactique, aux qualités sociales et "citoyennes", quelle part aussi au collectif ou à l'individu ?

Mais autres questions : l'idée d'une "culture sports-co" apportant sa contribution spécifique à la culture physique universelle va-t-elle de soi ? ou doit-on s'en tenir à l'idée que l'apprentissage de tel sport collectif particulier est porteur d'une dimension culturelle irremplaçable ? Et ce débat en soi sur l'objet culturel se complique encore quand il croise notre controverse nationale récurrente sur les programmes et l'évaluation ! Les dérives "formalistes", sueurs jumelles de l'animation sans contenu, sont-elles encore à craindre ?



Deleris C. (2005). *Enseigner les sports collectifs en milieu scolaire.* Éditions Actio

Les sports collectifs constituent le groupement le plus enseigné lors des cours d'EPS. Cet ouvrage se décompose en parties indépendantes qui permettent à l'enseignant de rechercher des solutions calibrées ou des outils d'appui au montage d'un cycle ou d'une leçon. Des outils pratiques d'évaluations complètent cette démarche.

Articles sports collectifs

- Bouthier, D. (1986). Comparaison expérimentale des effets de différents modèles didactiques des sports collectifs. In *EPS, contenus et didactique*, (pp. 85-89). SNEP.

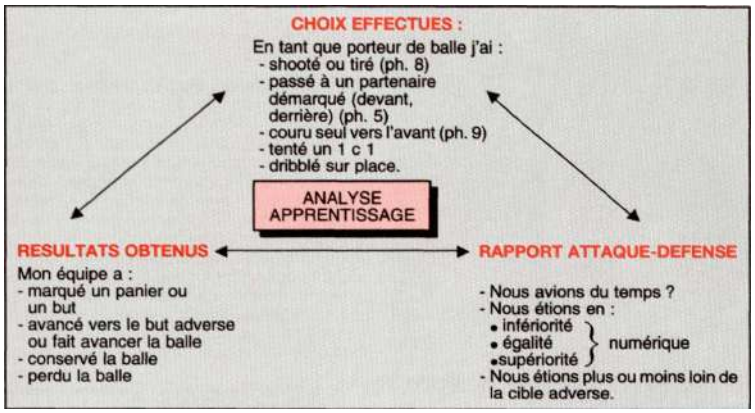
- Metzler J. (1987). Fondements théoriques et pratiques d'une démarche d'enseignement des sports collectifs. Application à un sport collectif t ypique : le volley-ball. Revue Spirales 1 complément.

- Mérand R. (1989). La rénovation des contenus d'enseignement. Jeux sportifs collectifs au collège. Revue française de pédagogie n°89.

La recherche en didactique ne consiste pas à rechercher les meilleurs moyens d'enseigner un objet de connaissance donné, défini à l'avance et intangible. Elle peut, au contraire, remettre profondément en cause les contenus théoriques et pratiques de l'enseignement et les méthodes et procédures qui leur sont associées » (G. Vergnaud). La rénovation des contenus d'enseignement dans le cadre de séances de pratiques de jeux sportifs collectifs répond à une nécessité, repose sur une problématique de recherche. Les contenus rénovés doivent aussi présenter les conditions de faisabilité dans la mesure où ils sont considérés comme facteurs de transformation des pratiques en usage.

- Collinet S. (1991). Sports collectifs. Démarche unitaire transversale. Revue EPS n°232.

Centrée sur les sports collectifs, la leçon présentée dans l'article qui suit est à considérer comme l'illustration d'une démarche générale d'apprentissage qui, rompant avec l'approche traditionnelle isolée et juxtaposée des différentes activités, les aborde de façon unitaire et transversale.



- Deleris C. (1992). Sports collectifs. Approche didactique transversale. Exemples : rugby et volley. Revue EPS n°235.

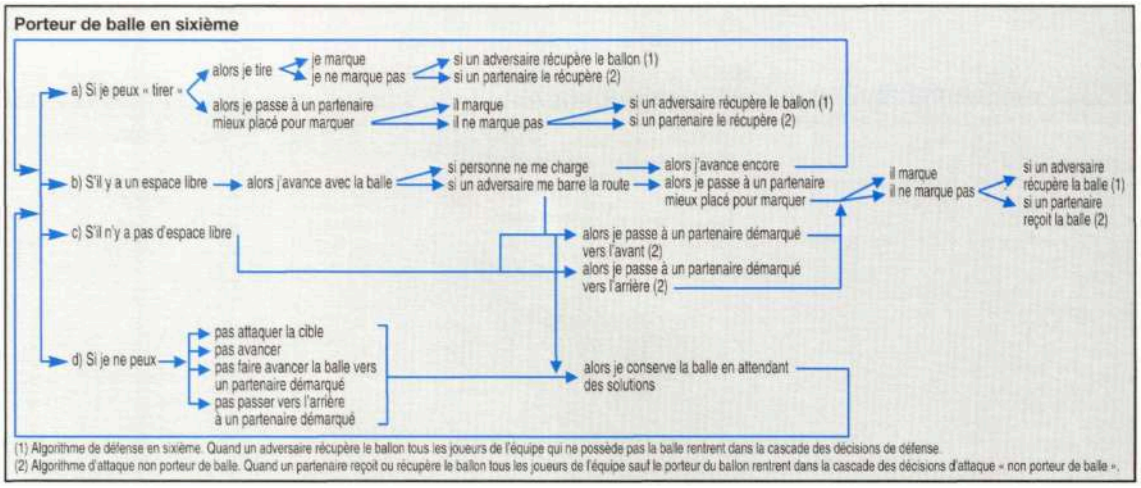
S'interroger sur la juxtaposition de pratiques spécialisées des APS représente actuellement une réflexion particulière des enseignants d'EPS. Quels savoirs à construire pour et par l'élève, quels processus pour y parvenir, quels moyens pour identifier et extraire le ou les problèmes fondamentaux qui organiseront l'architecture des contenus d'enseignement ? Autant de questions qui transforment notre pratique quotidienne. La résonance d'une telle démarche se précise sur le terrain, dans les équipes pédagogiques, à travers une demande très forte de formation par le canal FPC et une multiplication des groupes de recherche formation. Cette dynamique de remise en question ou d'innovation se doit d'être amplifiée ; il nous est donc apparu opportun de proposer un outil pour améliorer le fonctionnement du « système didactique ». La formulation de cet outil permet de cibler le problème momentané à explorer qui émerge de l'interaction sujet/APS retenue.

- Gréhaigne J-F., Roche J. (1993). Sports collectifs. Évaluation au baccalauréat. Les nomogrammes. Revue EPS n°240.

Alors qu'ils sont depuis longtemps utilisés pour l'évaluation en athlétisme, les nomogrammes font leur apparition en sports collectifs depuis quelques années. A partir des travaux du groupe « didactique des sports collectifs » de l'académie de Dijon, les auteurs tentent de rationaliser ce type d'évaluation au baccalauréat.

- Collinet S. (1994). Sports collectifs. Hiérarchiser les enseignements. Revue EPS n°249.

Ainsi, avons-nous retenu quatre axes qui synthétisent les efforts et les propositions actuelles en matière d'élaboration d'un curriculum d'apprentissage en sports collectifs. Ces quatre axes s'appuient sur une conception des sports collectifs conçus comme unis par leurs principes opérationnels communs.



- Taïna F. (1994). Les situations-défi. Revue EPS n°248.

Les sports collectifs présentant de nombreux points communs, il nous est apparu intéressant de voir comment, grâce à ces situations-défi, nous allions pou- voir aborder l'enseignement des sports collectifs sous l'angle de la transversalité.

- Laroche J-Y., Pion I. (1995). Sports collectifs évaluation. Des grilles comportementales aux indices chiffrés. Revue EPS n°252.

- Mariot J. (1996). Sports collectifs. Nouvelle approche didactique fonctionnelle. Revue EPS n°258 & 261.

Comment la transversalité en sports collectifs peut-elle être analysée par les prises d'informations visuelles ? Cet article s'adresse à tous ceux, enseignants d'EPS, éducateurs de club, professeurs des écoles, qui désirent construire un apprentissage rationnel et rigoureux des sports collectifs avec de jeunes joueurs.

L'hypothèse selon laquelle la Logique Intégrative Visuelle (LIV) « pilotait » le jeune joueur de sport collectif au fur et à mesure de ses apprentissages. Le même cheminement, la même construction par le joueur confère à la logique intégrative visuelle, le pouvoir de structurer l'activité défensive, qui se finalise par l'articulation du pressing collectif, centré sur la reconquête de balle sur tout le terrain.

Tableau 1. Rôles et étapes de jeu

	Rôles offensifs	Rôles défensifs
1re étape Jeu de gagne-terrain *Accéder à l'espace de marque*	Joueur relais Gagne-terrain - contournant - pénétrant Passeur décisif Tireur-buteur	Opposant
2e étape Jeu de mouvement Jeu de contre-attaque *Prendre de vitesse l'adversaire pour le précéder dans l'espace de marque*	(Temporisateur) Relanceur Relayeur Finisseur (Tireur-buteur)	Ralentisseur Stoppeur
3e étape Jeu de rupture *Créer, exploiter des situations de tir face à une défense stabilisée*	(Temporisateur) Relanceur Relayeur Tireur-buteur Instigateur	Harceleur Intercepteur

- Aubert M. (1997). Contribution à l'évaluation des compétences. Revue EPS n°266.

- Gréhaigne J-F. (1997). Les formes de groupement en sports collectifs. Des aspects contradictoires. Revue EPS n°265.

La situation scolaire actuelle met en relation dans les collèges et les lycées des populations d'élèves de plus en plus hétérogènes. Comment faire de cette diversité un élément positif ? Quelles modalités adopter pour constituer des groupes ?

- Brau-Antony S. (2001). Les conceptions des enseignants d'EPS sur l'enseignement et l'évaluation des jeux sportifs collectifs : résultats d'une enquête. Revue STAPS n°56.

Cet article a pour but d'identifier les conceptions que véhiculent les enseignants d'EPS à propos de l'enseignement et de l'évaluation en jeux sportifs collectifs (JSC). L'étude a porté sur l'examen de 164 questionnaires. Le recours à 3 théories d'experts en JSC et aux différents modèles théoriques de l'évaluation nous a permis de repérer, dans les discours des enseignants, 4 conceptions dominantes de l'enseignement et de l'évaluation en JSC. Les résultats montrent également que les conceptions des enseignants ne constituent pas une réplique des conceptions exprimées par les experts, c'est pourquoi le terme de tendance a été choisi pour qualifier les conceptions des praticiens. Celles-ci sont composites voire floues et n'obéissent pas aux mêmes logiques de construction que celles des experts, qui eux, manifestent une certaine cohérence discursive.

TABLEAU 1 : Typologie des conceptions des jeux sportifs collectifs

	CONCEPTION TECHNICISTE	CONCEPTION STRUCTURALE	CONCEPTION DIALECTIQUE
Conception du jeu et de l'équipe	Jeu : combinaison d'éléments gestuels (associationnisme) Equipe : somme de compétences individuelles	Jeu : mise en jeu d'une motricité de relation Equipe : réseau de communications entre les joueurs	Jeu : rapport de forces et rapport dialectique attaque-défense Equipe : système d'initiatives individuelles coordonnées dans l'action collective
Conception du joueur	Reproduit des techniques gestuelles morcelées	Lecture de l'environnement (activité sémiotrice) Mise en jeu de rôles et sous-rôles sociomoteurs	Elaboration de stratégies individuelles et collectives (référentiel commun) tenant compte du rapport de forces
Nature des savoirs à enseigner	Répertoire gestuel (alphabet moteur) Relation porteur-non porteur de balle (la passe) et organisation spatiale de l'équipe	Principes d'action ou fondamentaux communs à l'ensemble des sports collectifs (transversalité des savoirs)	Logique de choix tactiques finalisée par un but à atteindre
Type de situation d'apprentissage	Situations « épurées » sous formes de gammes ou d'exercices « à vide » Jeu « sur-réglé »	Mise en situation ludique globale (mini-jeux) avec présence systématique de partenaires et d'adversaires	Alternance de situations en plans collectif total, partiel (jeux à effectif réduit) et homme à homme
Conception de l'apprentissage	Apprentissage sous forme de répétitions-imitation d'un modèle gestuel tiré de la haute performance	Sollicitation de l'activité perceptive Apprentissage par auto-adaptation	Apprentissage par résolution de problèmes sollicitant une activité adaptative

- Moronval C. (1997). La relation passeur-réceptionneur. Élément de transversalité. Revue EPS n°267.

À travers un savoir-faire particulier, la relation passeur - réceptionneur en jeux sportifs collectifs, l'auteur souhaite susciter une vigilance épistémologique sur la définition des contenus dans les projets d'EPS, recentrer les regards sur les pouvoirs d'agir et les moyens accordés à l'appropriation de ces pouvoirs.

- Mariot J., Delerce S. (2000). Sports collectifs. Nouvelle approche didactique fonctionnelle. Revue EPS n°283.

Après avoir traité les éléments d'attaque et de défense en intégrant le nouveau concept de « logique intégrative visuelle » (Revues EPS n° 258 et 261), les auteurs se proposent de fédérer une approche originale de la dialectique attaque/défense, synthétisant les interactions réciproques et/ou antagonistes des joueurs en fonction de la possession ou non de la balle.

- Quiot D. (2000). Sports collectifs. Objectivation de la note de performance. Revue EPS n°284

L'évaluation de la performance en sports collectifs soulève toujours quelques problèmes quant à la cohérence et au caractère commun à tous. L'auteur fait une proposition sur ce thème.

- Brau-Antony S. (2001). Les conceptions des enseignants d'éducation physique et sportive sur l'enseignement et l'évaluation des jeux sportifs collectifs : résultats d'une enquête. Revue STAPS n°56.

Cet article a pour but d'identifier les conceptions que véhiculent les enseignants d'EPS à propos de l'enseignement et de l'évaluation en jeux sportifs collectifs (JSC). L'étude a porté sur l'examen de 164 questionnaires. Le recours à 3 théories d'experts en JSC et aux différents modèles théoriques de l'évaluation nous a permis de repérer, dans les discours des enseignants, 4 conceptions dominantes de l'enseignement et de l'évaluation en JSC. Les résultats montrent également que les conceptions des enseignants ne constituent pas une réplique des conceptions exprimées par les experts, c'est pourquoi le terme de tendance a été choisi pour qualifier les conceptions des praticiens. Celles-ci sont composites voire floues et n'obéissent pas aux mêmes logiques de construction que celles des experts, qui eux, manifestent une certaine « cohérence » discursive.

- Eloi S., Uhlrich G. (2001). Contribution à la caractérisation des sports collectifs : les exemples du volley-ball et du rugby. Revue STAPS n°56.

Dans le domaine des Activités Physique et Sportive (APS), le débat concernant les caractéristiques fondamentales des activités est toujours d'actualité. Notre objectif consiste à analyser les sports collectifs sous l'angle de leur essence. La mise en relation des rapports qui fondent ce type d'activités permet de déterminer une logique interne spécifique. Ce travail réalisé, il devient alors plus aisé d'assimiler la structure fondamentale qui organise l'action. En retour, les processus didactiques se trouvent améliorés du fait d'une meilleure identification des points d'achoppement. Nous avons particulièrement analysé le volley-ball et le rugby. La mise en relation du système de marque et des droits des joueurs aboutit à la proposition d'un principe de modélisation des sports collectifs. L'analyse du règlement permet de discerner les règles fondatrices du jeu des règles qui ont été adjointes au fur et à mesure du développement historique de l'activité. Il semble que la présentation du noyau historiquement stable des règles fondatrices est un mode d'entrée dans l'activité particulièrement pertinent. L'obtention d'une assimilation de la logique interne de l'activité nous semble déterminant pour placer les élèves aussi rapidement que possible dans la position d'être les acteurs de leur propre transformation.

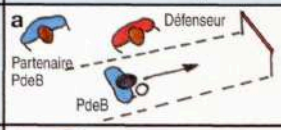
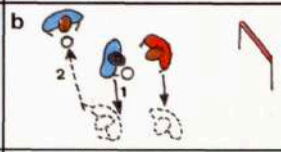
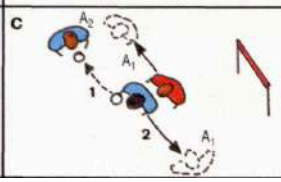
- Pain G. (2002). Sports collectifs. Peut-on articuler entre elles « compétences propres et compétences spécifiques » ? Revue EPS n°295

Le propos de l'auteur est de contribuer à la réflexion en vue d'aider les élèves à extraire des sports collectifs leur « structure profonde ».

- Costantini A. (2003). Sports collectifs. L'enseignement en 6e. Revue EPS n°300.

La volonté pédagogique est ici de confronter dès l'entrée au collège les élèves aux savoirs fondamentaux des sports collectifs, tel celui de percevoir - décider.

Tableau 2. Ce que l'élève PdeB apprend en passant du 1 contre 1 au 2 contre 1.

Rapport de forces	Situations types	Objectifs	Compétences visées
Favorable (Avance spatio-temporelle)	a 	Conduire pour marquer	Prendre le couloir de jeu direct : jouer sur la vitesse de conduite et la maîtrise d'exécution pour atteindre la cible avant le retour du défenseur.
Équilibré	b 	Fixer et conserver pour donner	Attirer le défenseur en conduite-protection à l'opposé de l'entrée du partenaire (lui libérer le couloir de jeu direct) : 1. soit pour gagner le duel s'il n'y a pas de réaction du défenseur ; 2. soit pour donner au partenaire s'il y a réaction forte du défenseur.
Défavorable	c 	Conserver (protéger) pour donner et enchaîner	1. Conserver le ballon (corps obstacle et manipulation) et chercher à donner vers l'arrière au partenaire (plus de réussite car pas d'adversaire à éviter, contourner ou feinter). 2. Dans le mouvement du défenseur vers le partenaire nouveau porteur, se démarquer pour appeler le ballon (visible, à distance, orienté par rapport à la cible).

- Mariot J., Delerce S. (2003). Sports collectifs. L'enseignement en milieu scolaire. Revue EPS n°302.
À l'instar des travaux de J. Teissié, R. Mérand, J. Delaplace où la lecture du jeu reste essentielle pour être capable de s'adapter, de piéger l'adversaire, notre conception s'inscrit dans cette continuité en la modélisant pour tous les sports collectifs, dans une lecture intégrative visuell e des informations porteuses de sens dans le temps et dans l'espace

- Thévenot J-C. (2006). Sports collectifs. La construction de la cible. Un objectif transversal fondamental. Revue EPS n°321.
Pourquoi certains élèves débutants refusent de tenter le tir ? L'objectif de construction de la cible en sport collectif, est selon nous, trop souvent négligé et mérite une attention particulière afin de donner du sens aux apprentissages des élèves.

Tableau 2. Typologie de l'orientation des appuis du porteur de balle en fonction de son niveau de jeu.

Niveau 1 Jeu en grappe	Appuis orientés vers la balle afférente et conservation de ces appuis pour redonner la balle au partenaire même s'il est marqué. *Commentaire : il n'y a aucune recherche de progression vers la cible, seulement la volonté de rendre la balle.*
Niveau 2 Va-et-vient	Appuis orientés constamment vers la cible avec des courses rapides vers celle-ci. *Commentaire : l'élève est centré sur la cible et en oublie l'aspect collectif de l'activité d'où de nombreuses pertes de balles sur fautes de manipulation.*
Niveau 3 Gagne-terrain	Les appuis sont en orientation partagée entre la balle afférente, la cible et l'adversaire proche. *Commentaire : ce qui permet à l'élève de prendre une meilleure décision de progression (passer ou aller seul).*
Niveau 4 Jeu en attaque placée	Les appuis sont dynamiques et changeants. *Commentaire : ce qui permet à l'élève de prendre en compte l'ensemble des informations nécessaires (ballon, cible, adversaire proche/loin, partenaire proche/loin, cible).*

- Caty D., Meunier J-N., Grehaigne J-F. (2007). Modélisations des attaques réussies pour progresser dans les sports collectifs en EPS. Revue Spirales n°40.
Dans le domaine visuel, percevoir impose de décoder, d'ordonner différentes informations et de les organiser. En sport collectif, du fait de la complexité de l'environnement, les caractéristiques spatiales et temporelles des déplacements des joueurs et du ballon doivent être analysées en fonction d'une trame. Cette analyse est nécessairement référée à des éléments stables comme le terrain et à d'autres plus aléatoires que le joueur ordonne. Les situations de jeu sont variables puisque l'action des joueurs y opère des changements. Dans ce cadre, le concept de configurations prototypiques du jeu est intéressant car il permet d'optimiser l'activité du sujet en situation d'affrontement. On peut faire également l'hypothèse qu'avec l'étude de ces configurations, on aidera l'élève à construire une image opérative prédictive de l'évolution de la situation.

- Darnis F., Lafont L., Proères M. (2009). Coopérer pour apprendre à jouer en équipe. Revue EPS n°337.

- Rey J-P. (2009). Les jeux sportifs collectifs : leur enseignement dans une perspective située. Bulletin de psychologie n°62.

- Amatte L., Grasset L. (2010). Évaluation des sports collectifs au baccalauréat. Revue Enseigner l'EPS n°251 & 252
Dans le cadre de l'évaluation des sports collectifs au baccalauréat, les critères d'évaluation certificatifs sont précisés par les textes de références. A partir de cette formalisation des protocoles, il est cependant difficile pour tout un chacun de passer de l'observation des élèves en action à l'interprétation de leurs conduites, et de l'interprétation à la note.
Il s'agit pour l'équipe pédagogique du Lycée P. Langevin de Martigues, de préciser la nature des actions spécifiques caractérisant les comportements du joueur en sports collectifs. Cela induit un recentrage sur des indicateurs macroscopiques révélateurs des éléments à évaluer, et le plus en phase possible avec le niveau d'exigence attendu de la compétence visée. Ces indicateurs rendant compte d'un point de vue offensif et défensif de la pertinence et de l'efficacité de l'organisation collective selon différents niveaux.
Dans cette première partie, nous avons souhaité proposer l'analyse systémique que nous faisions des sports collectifs en vue de leur certification au baccalauréat. En reprécisant d'une part la notion d'organisation collective, et d'autre part, en explicitant au mieux la démarche entreprise pour l'attribution d'un niveau d'organisation , le chaînon "NOCé".
La deuxième partie de l'article (n° 252), nous conduira à proposer une logique de hiérarchisation des niveaux d'organisation des niveaux d'organisation collective pour chacune des APSA, associée à un outil informatique de traitement des données.
C'est une tentative d'éclaircissement de la certification en sports collectifs au baccalauréat , et au partage de nos options pensées comme justes et équitables, que nous avons voulu procéder

- Bourbon B., Chabas N., Lattes M., Pommier G. (2010). Approche transversale des sports collectifs. Revue Enseigner l'EPS n°250

Quels savoirs à enseigner? Quels savoirs pour enseigner ? Il s'agit de répondre à des problèmes de terrain : pourquoi programmer, pour quel élève, en fonction d'une certaine durée d'apprentissage, comment enseigner ? Il s'agit donc ainsi de répondre aux préoccupations des enseignants : quand la pratique interroge la théorie pour passer d'une juxtaposition d'APS à une logique scolaire, de l'élève "oublié" à des étapes identifiées, des difficultés à observer à trois registres d'observation, de faire progresser avec une trame commune, de passer des difficultés à organiser les apprentissages, à des exemples de situations significatives d'une étape, des questions soulevées par l'évaluation des points consignes.

- Eloi S., Uhlrich G. (2011). Contribution à la caractérisation des sports collectifs. Exemples du volley-ball et du rugby. Revue STAPS n°56.

Dans le domaine des Activités Physique et Sportive (APS), le débat concernant les caractéristiques fondamentales des activités est toujours d'actualité. Notre objectif consiste à analyser les sports collectifs sous l'angle de leur essence. La mise en relation des rapports qui fondent ce type d'activités permet de déterminer une logique interne spécifique. Ce travail réalisé, il devient alors plus aisé d'assimiler la structure fondamentale qui organise l'action. En retour, les processus didactiques se trouvent améliorés du fait d'une meilleure identification des points d'achoppement. Nous avons particulièrement analysé le volley-ball et le rugby. La mise en relation du système de marque et des droits des joueurs aboutit à la proposition d'un principe de modélisation des sports collectifs. L'analyse du règlement permet de discerner les règles fondatrices du jeu des règles qui ont été adjointes au fur et à mesure du développement historique de l'activité. Il semble que la présentation du noyau historiquement stable des règles fondatrices est un mode d'entrée dans l'activité particulièrement pertinent. L'obtention d'une assimilation de la logique interne de l'activité nous semble déterminant pour placer les élèves aussi rapidement que possible dans la position d'être les acteurs de leur propre transformation.

- Gréhaigne J-F., Diestch G. (2015). L'opposition et ses concepts associés en sports collectifs. Revue eJRIEPS hors-série n°1.

L'objectif de ce travail est d'exposer quelques concepts utiles lors de la mise en place d'un enseignement des sports collectifs basé sur le jeu. Cette approche permet de se démarquer d'une didactique très analytique, centrée sur le geste, pour aller vers une approche plus globale basée sur une approche tactique des jeux.

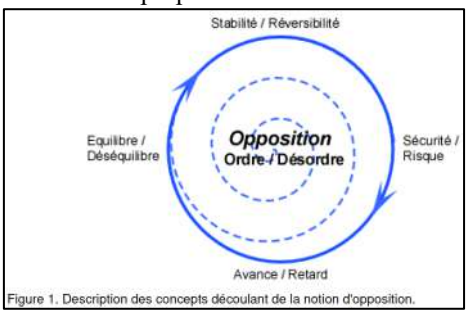
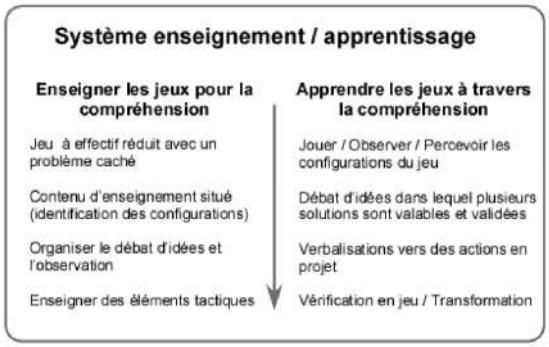


Figure 1. Description des concepts découlant de la notion d'opposition.



- Gréhaigne J-F., Nadeau L. (2015). L'enseignement et l'apprentissage de la tactique en sports collectifs : des précurseurs oubliés aux perspectives actuelles. Revue eJRIEPS n°35.

L'objet de cet article est de proposer quelques données historiques et contemporaines sur l'évolution des conceptions de l'enseignement / apprentissage de la tactique en sports collectifs. Il tente de mieux décrire et comprendre les enjeux actuels de la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage en sports collectifs. A cet effet, un large tour d'horizon de la littérature internationale est effectué pour bien analyser les apports des chercheurs et spécialistes à cette construction.

- Kermarec G., Roure C. (2016). L'entrainement et l'enseignement de la prise de décision tactique dans les sports collectifs. Revue eJRIEPS n°37.

L'objectif de cet article est d'interroger l'usage de situations de jeux réduits (SJR) pour la formation tactique en sports collectifs, à l'aune de modèles pédagogiques et de modèles théoriques de la prise de décision qui peuvent leur être associés. Trois critères sont mobilisés : les fondements théoriques des modèles convoqués, les acquisitions visées et les mécanismes d'apprentissage valorisés, leurs intérêts et limites. L'analyse comparative porte initialement sur le modèle de la pédagogie de la compréhension, valorisant l'apprentissage explicite, et sur le modèle de la pédagogie par manipulation des contraintes de l'environnement, valorisant l'apprentissage implicite. Puis, le modèle de la prise de décision intuitive est convoqué car il met en avant la complémentarité des feedbacks explicites et implicites. La synthèse de la littérature met en évidence que l'utilisation de SJR s'appuie sur des présupposés théoriques parfois contradictoires. Pour autant, apprendre à identifier des configurations de jeu articulant des aspects moteurs, perceptifs, cognitifs et émotionnel semble devenir une visée commune. Enfin, le rôle tenu par les intervenants dans ces situations se différencie selon les mécanismes d'apprentissage sollicités, qui peuvent être implicites ou explicites.

- Obœuf A. & Coll. (2016). Étude des représentations de 250 joueurs et de 50 entraîneurs sur la communication dans les sports collectifs. Revue STAPS n°111

Comment définir la communication au sein des sports collectifs ? Apparemment anodine, cette question se révèle d'une grande complexité. Par l'entremise d'une Comparaison par Paires de Condorcet, nous explorons les représentations de 250 joueurs et de 50 entraîneurs de sports collectifs sur ce sujet. Les représentations de ces derniers confirment le flou entourant la notion de communication. En effet, les six modalités proposées aux suffrages des répondants obtiennent des votes. Néanmoins, la majorité des joueurs et des entraîneurs considèrent que ce sont les modalités « Communications verbales » et « Passes » qui définissent le mieux la communication au sein des sports collectifs. Les signes moteurs (appels de balle, feintes et courses diverses, replacements, etc.) utilisés *in situ* sont les grands oubliés de la majorité des enquêtés. Bien que sachant parfaitement la façon dont il faut jouer, les joueurs et les entraîneurs se révèlent pourtant dans l'impossibilité de mettre au jour les lois qui inspirent la façon dont ils jouent et qui animent l'ensemble de leurs conduites. Dans une optique heuristique, il ressort de ce travail des pistes intéressantes afin de définir le concept de communication dans les sports collectifs. Ce travail peut aussi être à la source d'une réflexion sur de nouvelles formes d'entraînements sportifs.

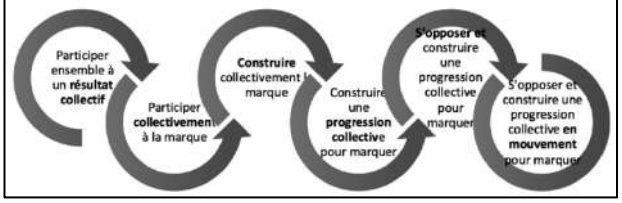
- Duprat E. (2019). L'opposition au cœur de l'analyse des sports collectifs. Revue eJRIEPS n°44

Dans les sports collectifs, les règles premières fondent la logique des jeux dans la prise en compte systématique du rapport d'opposition entre une attaque et une défense. Comprendre ce rapport de forces est un passage obligé pour que tous les joueurs investissent la singularité de l'activité ou son essence. Le ressort du jeu est donc fondé sur le fait qu'il faut être en possession du ballon pour pouvoir tenter d'atteindre la cible adverse. Il s'agit donc de gérer simultanément la conservation de la balle pour son équipe et l'atteinte de la cible adverse et, pour les adversaires, la conquête de la balle et la défense de sa propre cible. De ce point de vue, analyser, expliquer l'opposition et l'utiliser comme source de tout progrès permettent de concevoir des situations d'apprentissage efficaces en terme de développement des élèves et des joueurs.

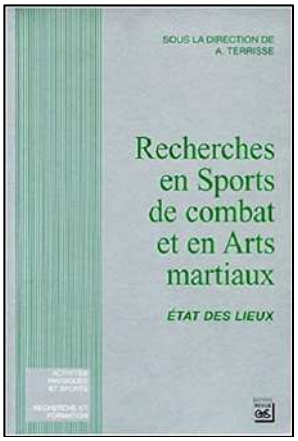
- Grun L. L'enseignement des sports collectifs en milieu scolaire (1918 à nos jours). De l'influence de l'Amicale. Revue Ensiegner l'EPS n°279 & 280.

- Kbaier M., Lejeune-Vasquez T. (2020). Continuum de la maternelle au collège : propositions de FPS pour une pratique cohérente des jeux et sports collectifs. Cahiers du CEDREPS n°17.

Figure 3 - Articulation des différentes étapes du continuum



Ouvrages sports de combat



Terrisse A. (2000). ***Recherches en sports de combat et en arts martiaux. État des lieux.*** **Éditions Revue EPS**

Le présent ouvrage rend compte des interventions du colloque " Cinquièmes Journées de réflexion et de recherche sur les Sports de combat et les Arts martiaux " (JORRESCAM) qui se sont déroulées les 27 et 28 mars 1998 au CREPS de Toulouse sous la responsabilité du Laboratoire d'études des méthodes modernes d'enseignement (LEMME, Equipe d'accueil) de l'Université Paul Sabatier - Toulouse 3. Les textes ont été regroupés selon quatre orientations scientifiques : - Histoire, sociologie et philosophie ; - Psychologie ; - Didactique et pédagogie ; - Physiologie, médecine et biomécanique. S'ajoute un cinquième thème en direction des enseignants de sports de combat. Par la diversité et la richesse des productions présentées, il s'adresse aux professionnels que sont les enseignants d'EPS et les entraîneurs de sports de combat, aux chercheurs et aux étudiants en sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS).

Articles sports de combat

- Bui-Xuan G. (1989). Évaluation et stratégies de formation en combat de préhension. In Méthodologie et didactique de l'EPS. AFRAPS.

- Bronchart B. (1990). Judo, lutte, sambo. De la psychogénétique aux sports de combat. Une démarche commune d'enseignement. Revue EPS n°226.

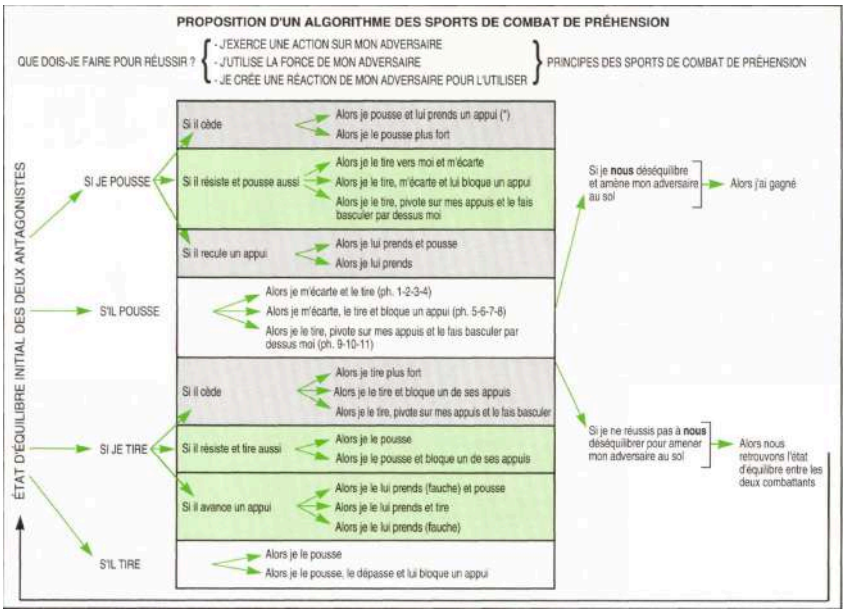
Trop souvent encore, l'observation des pratiques en club ou à l'école permet de constater, dans le domaine de l'enseignement des sports de combat, l'hégémonie de la pédagogie du modèle : le maître démontre, l'élève reproduit ; ce qui laisse peu de place à l'initiative du débutant. Ce type d'enseignement réduit les potentialités de plasticité et d'adaptation individuelles nécessaires à la résolution d'une situation d'opposition. En effet, la démonstration gestuelle du professeur ne peut s'inclure dans la logique dynamique de l'assaut car elle représente une situation tronquée par rapport à la réalité du combat. Seule une méthode active d'apprentissage, basée sur la recherche et la créativité ainsi que sur les acquis moteurs de l'enfant nous semble efficace en sports de combat.

- Terrisse A. (1991). Sport de combat. Pour un enseignement dialectique. Revue EPS n°229.

A l'heure où se développent les travaux sur la transversalité en EPS, l'auteur de l'article qui suit propose une méthodologie d'approche des sports de combat s'inscrivant dans cette perspective. Après avoir expliqué les raisons de son choix, il expose comment l'utilisation de cette dé- marche permet d'aboutir à la construction de situations d'apprentissage, de structures sinon identiques du moins comparables d'un sport de combat à l'autre.

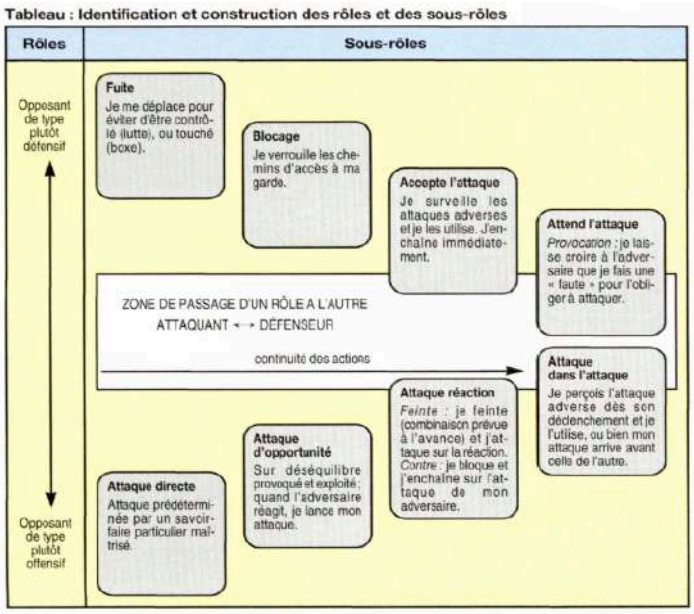
- Collinet S. (1992). Algorithme et EPS. Un exemple : les sports de combat de préhension. Revue EPS n°237.

La notion d'algorithme est une notion mathématique qui, appliquée à l'EPS, permet de figurer de façon claire l'enchaînement des actions produites dans une APS. Le cycle de sports de combat de préhension, présenté en partie ici, est un exemple d'utilisation de cette démarche dans le cadre d'une initiation réalisée avec des élèves de 3e.



- Terrisse A., Quesada Y., Sauvegrain J-P., Hiegel P. (1995). Le savoir combattre. Essai d'élucidation. Revue EPS n°252

Quels savoirs transmettre ? A travers trois activités, la boxe anglaise, la lutte et la boxe française, les auteurs tentent de définir un « savoir combattre », qu'ils ont expérimenté en classe à des fins de mise à l'épreuve et de validation. Le choix du savoir à transmettre est « l'intention stratégique » à travers la lecture, la reconnaissance, la mise en œuvre et l'évaluation des rôles et sous-rôles joués ou subis dans le rapport de force.



- Bronchart B. (1996). Composantes transférables en EPS. Judo, lutte, sambo : même combat. Cahiers de l'INSEP n°12-13

- Scavino P. (1996). Gestion du rapport de forces. De la théorie à la pratique. Revue EPS n°257.

En s'appuyant sur les propositions des groupes de réflexion et le point de vue adopté actuellement sur la discipline EPS, l'auteur propose une approche relative à la construction des contenus d'enseignement dans les sports de combat de préhension et plus particulièrement le judo.

- Lavie F., Meuley P., Augé J., Gaineton L. (2007). Judo-lutte en EPS. Même combat. Revue EPS n°323.

Lutte ou judo, comment entrer dans l'activité et l'enseigner quand on n'est pas spécialiste ? Les auteurs proposent des formes scolaires d'affrontement lutté, fonctionnelles pour chaque niveau de classe.

- Groenen H., Ottogalli C. (2011). Les activités de combat au sein de l'éducation physique en France depuis le XIXe siècle : entre pertinences éducatives et résistances scolaires. Revue STAPS n°94.

La permanence des activités physiques de combat dans l'EP scolaire française depuis la fin du XIXe siècle témoigne des vertus éducatives attribuées à la maîtrise d'un affrontement corporel interindividuel. Analysés conjointement à l'échelle des textes officiels, des théoriciens et des pratiques d'enseignants, la place et le statut des activités de combat en EP révèlent les sélections et les transformations opérées par l'école parmi les pratiques sociales. Ces choix et mises en forme scolaires depuis la fin du XIXe siècle se comprennent à l'articulation de quatre facteurs : les enjeux éducatifs poursuivis par l'EP, les caractéristiques et évolutions des pratiques sociales, les modes de rationalisation pédagogique engagés hors de l'école et le rôle des acteurs scolaires. Intégrées initialement dans différentes formes de gymnastique, ces activités ont progressivement acquis une place à part entière en EP en tant que sports de combat, dans la leçon et le sport scolaire associatif, pour les garçons puis aussi pour les filles. Des résistances perdurent cependant et freinent toujours leur diffusion à l'école. Elles tiennent non seulement aux conditions de formation des enseignants mais aussi à des lacunes de propositions pédagogiques dans et hors de l'école afin de démocratiser ces activités auprès de tous les élèves.

- Fignani F. (2015). Les filles des sections pro : des pro de la savate ! Revue Contre-pied hors-série n°13.

- Couckuyt S. (2013). Approche comparative des sports de combat de percussion. Revue EPS n°357

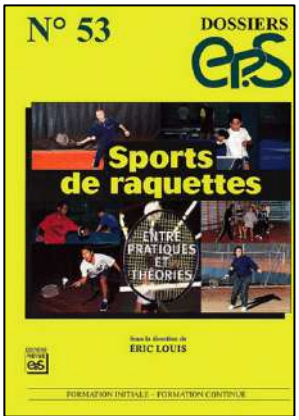
Si les sports de combat occupent une place importante dans l'environnement culturel et social, leur pratique, et plus encore dans l'espace éducatif, reste controversée.

- Quidu M. (2015). Le combat mixte en EPS. Revue EPS n°367

Alors que les sports de combat proposés dans les pratiques universitaires évoluent, l'auteur interroge les possibilités d'une scolarisation du combat mixte. Plaidoyer pour les uns, refus pour d'autres: faut-il esquiver le débat ?

- Dramé C. (2019). La boxe pour les filles et les garçons. Revue Contre-pied hors-série n°23

Ouvrages sports de raquette



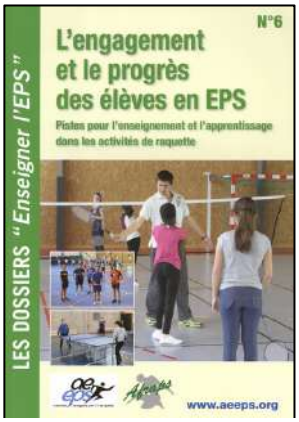
Louis E. (2001). ***Sports de raquette. Entre pratiques et théories.*** **Dossier EPS n°53. Éditions Revue EPS**

Différentes contributions offrent au lecteur des regards croisés, des angles d'attaque singuliers qui ont en commun la volonté de rapprocher pratique et théorie dans le domaine des sports de raquettes (badminton, tennis, tennis de table). Les expériences et les réflexions des professionnels, théoriciens, chercheurs empruntent trois directions principales : • des pratiques quotidiennes d'enseignants en collège et lycée ; • des tentatives d'opérationnalisation des récents programmes d'EPS ; • des pistes de réflexion sur l'action du joueur en situation de duel et des propositions innovantes en matière d'intervention.

Visioli J., Petiot O. (2020). ***Regards croisés sur les activités de raquette.*** **Éditions AFRAPS**

Cet ouvrage propose une synthèse inédite et actualisée des connaissances relatives aux activités de raquettes. Tout au long de 36 chapitres, il donne la parole aux chercheurs, aux enseignants, ainsi qu'à des acteurs du milieu fédéral, pour faire le tour des connaissances scientifiques et professionnelles sur la question. Il est divisé en cinq parties :

- La première propose un regard ancré dans les sciences sociales, tant d'un point de vue historique que sociologique.
- La seconde partie expose le regard des sciences humaines selon différentes perspectives théoriques (psychologie cognitive, psychologie-sociale, approche située ou conative, psychanalyse).
- La troisième partie est centrée sur le regard des sciences de la vie, tant biomécaniques que physiologiques.
- La quatrième partie de l'ouvrage propose un regard professionnel sur l'enseignement des activités de raquette en EPS.
- La cinquième partie expose un regard professionnel sur les activités de raquette dans le contexte fédéral. Elle se termine par deux activités de raquette moins médiatisées : le squash et le padel.



Visioli J., Petiot O., LLena C., Dieu O. (2021). L'engagement et le progrès des élèves en EPS. Pistes pour l'enseignement et l'apprentissage dans les activités de raquette. Les dossiers Enseigner l'EPS n°6. AEEPS.

Comment favoriser l'engagement et le progrès des élèves en EPS? Quelles pistes peuvent être formulées pour donner matière à penser l'enseignement des activités de raquette? Ces Actes de la 9ème biennale de l'APRAPS, intitulée «tes activités de raquette: Comprendre & Intervenir» (STAPS de Calais, septembre 2021), sont structurés en deux parties.

La première focalise sur l'activité d'enseignement, en proposant des contributions pour concevoir un enseignement favorable aux apprentissages, pour adopter des modalités d'intervention innovantes, et pour varier les activités de raquette proposées.

La seconde déplace le curseur du côté de l'activité d'apprentissage. Des propositions sont formulées pour amener les élèves à s'engager et à interagir dans le cadre des activités de raquette.

Articles sports de raquette

- Arzel, G. (1993). Apprendre à s'opposer : quelles connaissances enseigner ? Revue EPS n°243.
L'enquête pédagogique pour l'écriture concertée d'un programme en éducation physique et sportive distingue dans ses propositions « cinq catégories de situations motrices d'action » correspondant à « cinq domaines d'action ». Parmi elles, les actions dites *« d'opposition interindividuelles où sont visées les actions nécessaires aux activités de duel où deux adversaires s'opposent. Les stratégies visant à réduire l'incertitude provoquée par l'adversaire sont essentielles. Les activités de combat, les jeux de raquette permettent ces acquisitions ».* Le but poursuivi, à travers le texte qui suit, est de prendre part à ce débat auquel nous invite l'enquête concernant la conception/construction de contenus d'enseignement pour l'EPS : nous limiterons notre réflexion à ce que le document d'accompagnement appelle les « jeux de raquettes ». L'analyse critique du texte d'accompagnement nous amènera à organiser les notions qui serviront de support à la présentation de propositions concrètes concernant le programme d'EPS « pour les jeux de raquettes ».

- Louis E. (1993). Tennis, tennis de table, badminton. Traitement didactique transversal. Revue EPS n°242.
Dépasser les didactiques propres au tennis de table, au tennis, au badminton pour aller vers une didactique des sports de raquette, c'est ce qui est proposé dans cet article.

Tableau 3. Principes et règles d'action associés

PRINCIPES D'INTERACTION	PRINCIPES D'ACTION	EXEMPLES DE RÈGLES D'ACTION (prioritaires pour le principe d'action)
I Rechercher son équilibre	Frapper la balle ou le volant pour le renvoyer ou l'envoyer dans le terrain adverse.	1. Je m'arrête pour frapper. 2. Mes pieds restent au sol du début à la fin de la frappe. 3. Je porte la balle ou le volant vers le terrain adverse
II Préserver son équilibre	Renvoyer systématiquement la balle ou le volant dans le terrain adverse sans prendre de risque, sans « m'exposer ».	4. Courir-s'arrêter. Frapper - Se replacer au centre. 5. Je raccourcis ma prise d'élan (raquette). 6. Je frappe du bas vers le haut.
III Déséquilibrer son adversaire	Jouer loin de mon adversaire, latéralement et/ou ralentir la balle ou le volant dans l'espace libéré par mon adversaire.	7. Je guide le trajet de ma raquette dans la direction de l'espace libéré par mon adversaire. 8. J'accélère mon geste de frappe si mon adversaire met du temps pous se replacer. 9. J'arrête le trajet de ma raquette juste après l'impact si mon adversaire est derrière la ligne de fond ou un mètre derrière la table.
	Jouer sur le point faible de mon adversaire.	10. Je guide le trajet de ma raquette vers le point faible en accélérant.
	Accélérer en jouant dans les pieds de mon adversaire.	Cf. règle d'action 10 (guidage sur l'adversaire).
IV Rétablir l'équilibre	Renvoyer haut, long et au centre sur attaque adverse.	Cf. règle d'action 7 (guidage au centre). 11. J'accompagne la balle ou le volant vers le haut.
V Retourner le déséquilibre	Combiner des principes d'action déjà cités.	Combiner des règles déjà citées.

- Arzel G. (1995). L'EPS dans le second degré. Savoirs et connaissances. In Dossier EPS n°22. Le corps à l'école

- Louis E. (1996). Sports de raquette. Construire des situations d'apprentissage. Revue EPS n°257.
L'auteur propose une réflexion sur ce que pourrait être un cadre de construction des situations d'apprentissage permettant l'ap-propriation des contenus dans le domaine des activités d'opposition interindividuelle et. en particulier, dans l'enseignement des sports de raquette.

- Lagnel H., Delisle H. (1997). Sports de raquette. Évaluation. Revue EPS n°265.
La mise en place d'un outil d'évaluation ne relève pas du hasard ; elle procède de choix, évaluer en sports de raquette n'est pas toujours simple. Les auteurs nous proposent dans cet article leurs méthodologies.

- Leveau C., Louis E., Sève C. (1999). Sports de raquette. De l'échange à la construction de la rupture. Revue EPS n°277.
Dans cet article, les auteurs proposent des exemples de mises en œuvre transversales au tennis, tennis de table et badminton. Ces exemples illustrent une démarche permettant à l'élève de s'adapter aux exigences de la situation d'opposition duelle. Le fil conducteur consiste à augmenter progressivement le système de contraintes imposées à l'élève, afin qu'il construise d'emblée des relations entre les différents éléments fondamentaux des jeux de raquette.

- Teynié Y. (2003). Sports de raquette. Complémentarité ? Transversalité ? Revue EPS n°301.
Les sports de raquettes sont des duels où l'inté-grité physique n'est pas mise en cause. Ce sont des APS où chaque élève a ses chances, on parle plus d'affronte-ment stratégique que physique. L'objectif commun est que chaque joueur défende son propre terrain et dans le même temps attaque le terrain adverse en mettant en difficulté son adversaire pour marquer un point.

- Bordes P., Collard, Dugas E. (2007). Sports de raquette : interactions et significations. In Vers une science des activités physiques et sportives.

- Roure C. (2012). L'évolution des conceptions des techniques dans les sports de raquette en EPS : analyse de publications professionnelles. Revue STAPS n°96-97.

Cette recherche étudie l'évolution des techniques des sports de raquette en EPS à travers les articles de la Revue EPS. La littérature scientifique, centrée sur les phénomènes de transmission et d'appropriation des techniques sportives en EPS, fait état d'un double mouvement caractéristique de l'évolution des conceptions des techniques. D'une part les objets d'étude se décentrent progressivement des techniques sportives pour s'intéresser aux élèves producteurs de solutions techniques. D'autre part, l'analyse des formes gestuelles extérieures laisse peu à peu la place à l'analyse des processus internes de productions d'actions. Les articles retenus pour l'étude sont soumis à une analyse catégorielle permettant de repérer les conceptions des techniques au sein des discours et situations d'apprentissage relatifs à l'enseignement des sports de raquette. Nos résultats montrent que l'évolution des objets d'apprentissage techniques des sports de raquette suit ce double mouvement caractéristique. L'explicitation de ces résultats porte sur trois éléments de discussion, en prise avec la discipline EPS, qui sont : les modélisations du corps des élèves et leurs représentations, les valeurs du système éducatif et le rôle des enseignants.

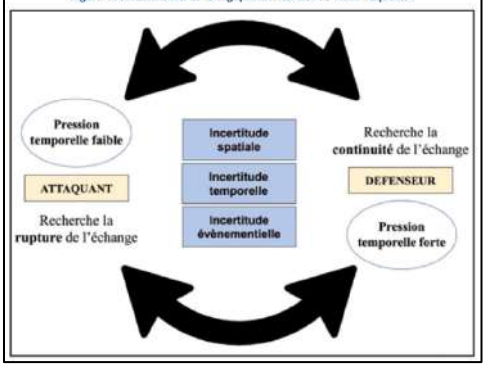
- Demeer D., Schwartz A. (2018). La dimension tactique dans les activités de raquette. Revue EPS n°382.

Observant la faible place accordée dans les séances, comment réhabiliter les apprentissages nécessaires à faire basculer le rapport de forces en sa faveur ?

Centrer la séance sur des principes tactiques

	Tennis de table	Badminton
Servir	Choix de l'effet au service	
Occuper l'espace	Latéralité (zone revers, zone ventre/coude, zone coup droit)	Travail dans la profondeur (zone avant, zone arrière)
Zone gênante	Souvent au coude-ventre	Exploitation de la zone revers
Varier les trajectoires	Grâce notamment aux effets (à plat, lifté, coupé, latéral)	Trajectoires descendantes, plates, montantes
Utiliser les effets	Conséquence d'un effet sur la raquette de mon adversaire et/ou sur ma raquette	
Enchaîner	Service et première balle : anticiper la remise selon le service (en fonction de l'effet, du placement), pour se préparer à faire tel coup	Anticiper la réponse de l'adversaire (après un lob, un amorti, un smash, un rush) pour se préparer à faire tel coup
Construction stratégique	Exploiter son propre point fort (tout en limitant l'action de son propre point faible)	
	Exploiter le point faible de son adversaire (tout en limitant l'action du point fort de son adversaire)	

Figure 1 : Modélisation de la logique interne des APSA de raquettes



- Visioli J., Petiot O. (2018). De la logique interne des activités de raquette au progrès des élèves en EPS. Revue Enseigner l'EPS n°276.

- Roure C. (2020). La gestion d'un rapport de force : un processus de didactisation des sports de raquette en EPS. In J. Visioli et O. Petiot, Regards croisés sur les activités de raquettes. AFRAPS.

En nous appuyant sur une épistémologie des savoirs scolaires des sports de raquette déjà réalisée, nous voulons montrer au travers de ce chapitre que la didactisation de ces APS s'est organisée depuis maintenant une trentaine d'années autour de la gestion d'un rapport de force. Ce processus de didactisation a été rendu visible dans des travaux précédents (Roure, 2013b) en utilisant une méthodologie d'analyse de contenu lexicale et catégorielle des textes expliquant les situations d'apprentissage proposées en sports de raquette dans la revue EPS. L'analyse de contenu (Bardin, 1998) a été conduite en recourant au logiciel ALCESTE, selon une méthode qui cartographie « les principaux lieux communs d'un discours, les mondes lexicaux, qui sont des traces purement sémiotiques inscrites dans la matérialité même du texte ». Ainsi, en retenant les trente dernières années, c'est-à-dire à partir du début des années 1990 à nos jours, Roure a mis en évidence quatre compétences clés qui organisent les savoirs scolaires supports des situations d'apprentissage : (1) former un joueur réfléchi ; (2) prendre en compte l'adversaire ; (3) construire un projet tactique ; et (4) s'adapter à l'adversaire. Ces quatre compétences clés, issues de l'analyse de 91 articles de la revue EP&S dans les trois sports de raquette, supportent une conception de l'enseignement de ces APS autour de la gestion d'un rapport de force. Cette conception correspond à la capacité à gérer un affrontement avec un adversaire, c'est à dire à la capacité pour les joueurs de faire les bons choix tactiques en fonction de leurs possibilités techniques et celles de leurs adversaires. Dans cette optique, l'important est de prélever des informations sur son environnement et sur son adversaire pour pouvoir prendre les décisions adéquates en vue de la conduite du jeu. Cette conception vise aussi à développer la capacité réflexive des joueurs sur les plans tactiques et stratégiques pour faire face à des rapports de force différenciés. Les pratiquants analysent les choix tactiques de l'adversaire afin de proposer et faire évoluer des projets de jeu en lien avec leurs possibilités techniques.

- Visioli J., Petiot O. (2020). Évaluation de la complexité et complexité de l'évaluation : analyse des propositions professionnelles sur les activités de raquette. In J. Visioli et O. Petiot, Regards croisés sur les activités de raquettes. AFRAPS.

- Visioli J., Petiot O., Martin G. (2021). Les propositions professionnelles sur les activités de raquette depuis les années 2000 : trois tendances principales. In L'engagement et le progrès des élèves en EPS. Les dossiers Enseigner l'EPS n°6. AEEPS.

- Pich I., Boizumault M., Epinoux N (2021). Des repères sur l'activité de l'élève pour gagner en lucidité dans l'enseignement des activités de raquette en EPS. Illustrations en tennis de table et badminton. In L'engagement et le progrès des élèves en EPS. Les dossiers Enseigner l'EPS n°6. AEEPS.

- Visioli J., Martin G. (2022). Badminton et tennis de table dans l'enseignement de l'EPS : entre transversalité et spécificité. Revue Enseigner l'EPS n°286.

Tableau 2 - Repères des trajectoires utilisées en TT par les élèves, du cycle 3 à la classe de terminale

Tableau 2 :	ETAPES - TRAJECTOIRES	
Constat initial : JEU EN CLOCHE Pousser/repousser		Trajectoires **arrondies, en cloche**, non contrôlées, puis médianes **Intention** : renvoyer une fois de plus que l'autre, se défendre
1-JEU PONCTUELLEMENT TENDU		Trajectoires **ponctuellement aplaties**, notion de dispersion **Intention** : prendre l'adversaire de vitesse, mettre en retard l'adversaire quand c'est possible
2-JEU RAPIDE…		Trajectoires **régulièrement tendues** **Intention** : Accélérer régulièrement le jeu et mettre en difficulté, en retard régulièrement l'adversaire pour conclure
…PONCTUELLEMENT ORIENTE	G D	Trajectoires **tendues et ponctuellement orientées à droite ou à gauche** **Intention** : Faire bouger l'adversaire en variant la direction des trajectoires pour à nouveau le mettre en difficulté **Principe tactique abordé** : alterner les trajectoires (direction)
3- JEU ORIENTE PLACE	G D	Trajectoires **régulièrement tendues et souvent orientées** pour conclure l'échange **Intention** : Prendre l'initiative pour dominer l'adversaire
4-JEU COMBINE Profondeur (S) et Direction (J)		**Principes tactiques enseignés** : combiner pour créer du retard, du déséquilibre ; exploiter la diagonale favorable (CD) pour accélérer en sécurité), alterner les coups DG, tirer / déborder Trajectoires **longues ou courtes au service (S) et orientées en jeu (J)** **Intention** : Prendre l'initiative dès le service : construire le point c.à.d. se procurer une balle favorable
5-JEU FORT : SMASH		Trajectoires « prises » au sommet ou lors de la phase descendante à hauteur des yeux/épaules. Trajectoires **tendues/ descendantes, plongeantes** **Intention** : Exploiter les balles favorables en smash et conclure rapidement l'échange
6-JEU FROTTE -Au service -En jeu		Trajectoires **déformées au rebond sur la ½ table adverse** **1-Effet latéral (slicé) au service** **2-Effet « lifté » au service puis 3-Effet lifté en jeu (top spin)** **4-Effet coupé, au service puis 5-** Effet coupé, en jeu **6-Effet combiné : coupé et slicé au service** **7-Effet lifté en jeu sur balle coupée : top spin** **Intention** : Se procurer une balle favorable en exploitant ses coups forts et les coups faibles de l'adversaire **Notion de stratégie** : établir un « scénario » en fonction de l'adversaire et du Rapport de force : liaison service/3ème balle
7-CONTRE-ATTAQUANT		Jeu en **profondeur : court = Bloc ou long, combiné** avec des trajectoires **orientées** **Intention** : rester toujours potentiellement, en situation d'attaque

- Bauer T., Gomet D., Vaucelle S. (2022). Les activités de raquette : tout(es) une histoire. Revue STAPS n°138

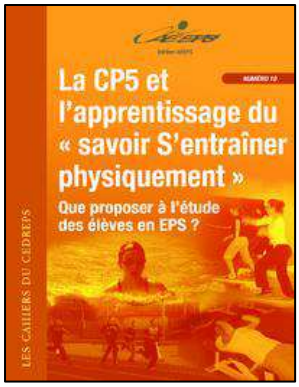
Consacré à la genèse et à l'évolution des sports de raquette, cet article poursuit un double projet : offrir des clés de lecture pour mieux appréhender l'essence de cette famille sportive et identifier les travaux scientifiques qui lui ont été consacrés, afin de dégager des pistes de réflexion. S'appuyant à la fois sur une historiographie des pratiques physiques, une archéologie des jeux de raquette et une fresque chronologique de quatre disciplines sous-tendues par des logiques singulières (tennis, tennis de table, badminton, squash), il montre que la « carte génétique » de ces activités comprend trois principales caractéristiques : leur origine paumière, leur forte proximité avec la culture sportive anglaise et la préservation d'un héritage courtois et mondain. Dès lors, l'analyse des principales productions académiques ou fédérales permet de constater, outre le foisonnement récent de travaux en la matière, un élargissement à de nouvelles activités et une diversification des angles de recherche ou cadres théoriques.

BIBLIOGRAPHIE CHAMP D'APPRENTISSAGE 5

Ouvrages CA 5

Seners P. (2003). ***Orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi.*** **Vigot.**

Les programmes officiels relatifs à l'enseignement de l'EPS dans le secondaire sont publiés à partir de 1966 pour le collège et depuis 2000 pour le lycée. En adéquation avec la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 et la charte des programmes de 1992, ils sont énoncés en termes de " connaissances et compétences ", comme ceux de l'ensemble des disciplines du système éducatif. Cette approche, combinée avec de nouvelles modalités d'évaluation aux établissements, une construction précise de contenus d'enseignements adaptés. Ce passage "des programmes à l'enseignement", "des compétences aux situations" est nécessaire pour parvenir à une véritable" Éducation Physique Scolaire ". Les "documents d'accompagnement " des programmes constituent une aide appréciable dans cette perspective. L'objectif de cette série de cinq ouvrages est d'apporter une réflexion supplémentaire, en proposant des solutions pragmatiques, destinées aux étudiants en formation et aux enseignants. Chaque tome traite une des cinq compétences de la composante culturelle du programme du lycée, pour chacun deux ou trois activités sont choisies pour illustrer cette compétence. Dans une première partie, la compétence est présentée de manière globale. Un point est réalisé concernant l'enseignement à l'école primaire, afin de mieux caler ce qui va être proposé au collège, puis au lycée. Chaque activité est étudiée à partir d'un continuum en cinq niveaux sur l'ensemble de la scolarité secondaire, de la classe de la sixième à la terminale.



Bonnefoy G., Dhellemmes R. (2011). ***La CP5 et l'apprentissage du « savoir S'entraîner physiquement.*** **Cahiers du CEDREPS n°10. AEEPS.**

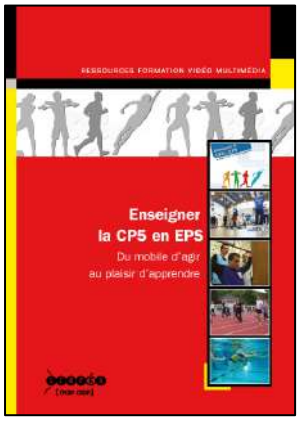
Introduction. Pourquoi ce thème ? Pourquoi aujourd'hui ?

Partie I - Apports institutionnels et scientifiques. La CP au programme des lycées. Point de vue d'IA.IPR.EPS. Connaissances scientifiques et CP5. Approche scientifique de la perception de l'effort.

Partie II - CP5 : cheminement d'une rénovation; conditions et impasses. Quelques repères sur les contextes d'émergence de la CP5. L'activité du "pratiquant S'entraînant" : c'est-à-dire ? A propos de l'activité des élèves et de l'enseignant en CP5. La CP5, un système des évolutions d'une discipline scolaire : l'EPS

Partie III - Pratiques d'enseignement en CP5. Préambule. STEP en CP : Comment faire entrer tous les élèves dans l'activité Step ... Conduire un cycle d'enseignement de musculation en seconde. L'effort, au cœur du Savoir S'entraîner" en musculation. Le STEP comme activité support au "savoir s'entraîner". La course en durée en seconde : éprouver ses limites, gérer ses allures. La natation en durée en CPS: une autre forme de pratique de la natation sportive.

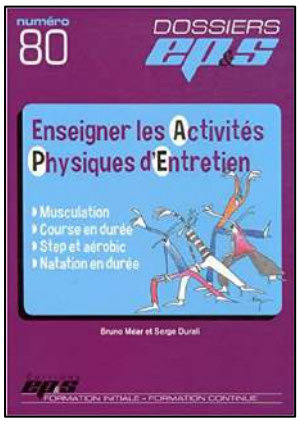
Éléments conclusifs. Enseigner l'entraînement physique en E¨S ? Un parcours semé d'embûches. Quel corps l'EPS se propose-t-elle de prendre en charge ?



Vezien V. & coll. (2012). ***Enseigner la CP5 en EPS Du mobile d'agir au plaisir d'apprendre.*** **CRDP Basse Normandie.**

DVD Rom

À partir de films réalisés pendant les heures d'EPS, ce DVD traite des cycles complets de chaque activité physique, sportive et artistique (APSA) relevant de la compétence propre numéro cinq (CP5) au lycée : step, musculation, course en durée et natation en durée. Toutes les séances de chaque cycle sont présentées. Le contenu et la progression de chaque séance sont ainsi retranscrits le plus fidèlement possible. Les vidéos comportent non seulement les commentaires des professeurs mais aussi les réactions des élèves qui, au travers de la spécificité de chaque APSA de la CP5, intègrent progressivement les connaissances nécessaires à l'organisation et la conduite de leur vie physique actuelle et future. À partir des comportements des élèves, des propositions de contenus d'enseignement se dégagent : situations d'apprentissage différenciées, fiches individuelles de suivi de cycle, évaluation, organisation pédagogique… Sur la base de ces images, les enseignants pourront avoir une analyse réflexive et construire ensuite, par eux-mêmes, leurs cycles et leçons, adaptés à leur public. Des fiches pdf associées à chaque APSA complètent les vidéos.



Mear B., Durali S. (2012). Enseigner les activités physiques d'entretien. Dossier EPS n°80.

On ne peut que constater, depuis trois décennies, l'essor des activités d'entretien dans le champ des pratiques de loisirs. Au sein de l'institution scolaire, l'EPS se devait d'intégrer ces nouvelles activités physiques dans sa programmation, au risque de perdre sa légitimité sociale. C'est tout l'enjeu de la compétence propre 5 (CP5), visant «à réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi».

Au-delà des polémiques concernant les finalités éducatives attribuées aux activités d'entretien, ce sont les difficultés liées aux contenus à enseigner et à évaluer auxquelles sont confrontés les professeurs d'EPS.

Cet ouvrage s'adresse à eux en proposant une démarche didactique commune à la musculation, à la course en durée, au step et à l'aérobic, à la natation en durée. Cette approche se veut simple, facile à intégrer pour les élèves, accordant une place centrale à leurs motivations (mobiles), à la personnalisation de leur projet et à leur ressenti. Tous les exemples de cycles d'enseignement et d'évaluation sont accompagnés d'outils concrets expérimentés dans les classes. Si le travail de l'élève et l'organisation de la classe sont mis en avant, les connaissances scientifiques et techniques indispensables sont préalablement exposées.

Articles CA 5

- Dhellemmes R., Tribalat T. (2000). Les activités scolaires de développement et d'entretien physique. Dossier EPS n°52, Contenus d'enseignement en EPS pour les lycées, pp. 61-66.

- Travaillot Y., Morales. (2008). L'EPS face à la culture de son temps : la question de l'intégration des pratiques d'entretien du corps dans les programmes scolaires depuis le début des années 1980. Revue Spirale n°42.

A partir des années 1980, l'importante complexification du champ sportif entraîne de nombreuses interrogations parmi les acteurs de l'éducation physique et sportive scolaire (EPS). Si la plupart s'accordent sur des contenus d'enseignement valorisant les sports de compétition, de nouvelles questions émergent : l'EPS doit-elle faire évoluer ses contenus afin de rester ancrée dans la culture de son temps ? Quelles pratiques « nouvelles », et donc quelles normes de comportement, méritent d'être transmises à l'école ? Quelle classification de ces contenus adopter ? A partir de la sociologie des curricula, cet article se centre sur la question de l'intégration des pratiques physiques d'entretien du corps dans les programmes scolaires d'EPS. Les trois étapes significatives, qui sont mises en évidence, visent à analyser les débats et controverses déclenchés par ce problème et leurs incidences sur les textes officiels qui se succèdent durant cette période.

- Bergé F. (2008). Savoir s'entraîner, une ambition pour tous les lycéens en EPS. Illustrations en musculation et en course en durée. Cahiers du CEDREPS n°9

- Dhellemmes R. (2008). Le "savoir S'entraîner" scolaire : un thème d'étude et des objets d'enseignements en EPS. Cahiers du CEDREPS n°9

- Dhellemmes R. (2011). L'activité du « pratiquant S'entrainant » : c'est-à-dire ? Les cahiers du CEDREPS n°10.

- Dhellemmes R. (2011). Enseigner l'entraînement physique en EPS ? Un parcours semé d'embûches. Les cahiers du CEDREPS n°10.

- Tribalat T. (2011). La CP5, un symptôme des évolutions d'une discipline scolaire : l'EPS. Revue Enseigner l'EPS n°253.

Modèles d'enseignement se réclamant de l'apprentissage de l'entraînement

	Type I	Type II	Type III
	Transmettre des Savoirs d'accompagnement	**« Enseigner des APSA » appartenant à une même classe : celle des APDP**	**Enseigner des objets communs appartenant à des formes de pratique scolaire appartenant à une même classe : les ASDEP**
CONTENUS	L'initiative du choix des contenus revient à l'enseignant qui puise dans un ensemble de techniques, **divers « procédés »**	La transposition et la progressivité des contenus sont considérées prioritairement du point de vue des **techniques de mobilisation des charges, du corps**	La transposition et la progressivité des contenus sont considérées prioritairement du point de vue de la maîtrise d'une **activité d'entraînement**
DÉMARCHE	Communication des contenus par « **persillage** », en cours de leçon lors de la pratique d'autres APSA (ex stretching en échauffement Gym)	Communication **d'éléments techniques de** plus en plus complexes à maîtriser dans des pratiques de quelques APDP (cycle de step, de musculation)…	Démarche **de dévolution progressive** des décisions relatives aux conditions de mobilisation et aux paramètres de charge dans des ASDEP. Points communs entre celles-ci mis en évidence (stretch + course de durée)

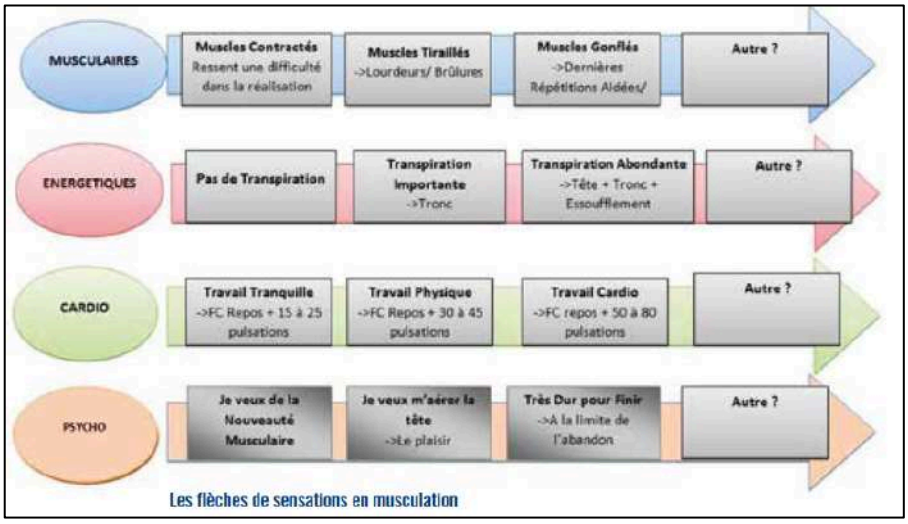
- Mear B., Durali S. (2012). Activités physiques d'entretien : quel traitement didactique ? Dossier EPS n°80. Enseigner les activités physiques d'entretien, pp. 15-21.

- Dhellemmes R. (2013). Enseigner le savoir S'entraîner physiquement : quels déplacements pour l'EPS ? Cahiers du CEDREPS n°13.

- Ménagé J. (2014). Le suivi du ressenti de l'élève. Revue e-nov EPS n°6- Grün L. (2016). Éléments d'histoire immédiate sur l'enseignement de la CP 5. De nouveaux savoirs à enseigner ? Revue Enseigner l'EPS n°270.

- Cogérino G. (2015). Savoir s'entraîner : avant-propos. Revue STAPS n°109.
Ce numéro spécial de la revue *STAPS* se centre sur une formule qui a cours actuellement en Éducation Physique et Sportive (EPS) en France : « Savoir s'entraîner ». Cette expression est de plus en plus fréquemment utilisée. Elle fleurit particulièrement dans la littérature professionnelle, même si l'expression ne figure pas explicitement dans les programmes de l'EPS française. Le débat est parfois vif entre partisans et détracteurs de ce libellé : dérive commerciale, résurgence du passé, artefact sans intérêt, voie de salut pour la discipline, etc. Cet avant-propos vise à repérer les questionnements que l'on peut relier à cette formulation et à resituer les types de recherches scientifiques qui pourraient éclairer ces débats.

- Klein G. (2015). L'éducation physique française des années 2000 : savoir s'entraîner et s'entretenir. Revue STAPS n°109.
Pour ce numéro thématique, la revue STAPS a choisi de revenir à la genèse de l'introduction du « Savoir s'entraîner » dans les programmes de l'EPS française, comme thématique et objectif. Une liste de questions a été soumise à Gilles Klein, président du Groupe Technique Disciplinaire pour l'EPS de 1999 à 2002 : il s'agissait d'éclairer la progressive élaboration des programmes EPS du lycée et la lente (mais parfois tumultueuse) apparition de « Savoir s'entraîner », en association ou non avec un groupe particulier d'activités physiques. Les premières questions resituent le contexte historique préalable (avant 1999), puis les enjeux en présence au moment de l'élaboration des pro- grammes eux-mêmes. La seconde partie pointe la complexe émergence du « Savoir s'entraîner » en EPS, la diversité des points de vue à son sujet, les liens envisagés à l'époque de l'écriture des programmes avec la thématique de la santé ou l'entrée d'un nouveau champ culturel dans ces programmes : les activités physiques de développement personnel et d'entretien de soi.

- Fagnoni B. (2017). Enseigner le Savoir S'entraîner Scolaire en EPS : pas si simple ; In Pour que tous les élèves apprennent, Dossier Enseigner l'EPS n°3. AEEPS.

- Faviot A. (2019). Vers un pratiquant conscient de ses envies en CP 5. Revue Enseigner l'EPS n°277.