

Biennale 2023

Axe 3 : expérience corporelle, contenus d'enseignement et progrès moteurs

HANULA Ghislain, PRAG, collège Roger Carcassonne, Pélissanne
MAYEKO Teddy, MCF, Université de Cergy-Paris
DAUPHAS Éric, PRAG, STAPS de Poitiers

Mots clés : agrandir l'espace ; cible ; combiné ; expérience athlétique ; performance autoréférencée

Aller plus loin pour performer : une expérience corporelle authentique en combiné athlétique

Introduction

L'athlétisme, scolaire ou fédéral, est profondément attaché à la conquête de l'espace et du temps. Dans n'importe quelle discipline, il s'agit toujours de se dépasser en cherchant soit à agrandir l'espace (par exemple sauter plus haut), soit à raccourcir le temps (par exemple courir plus vite). Cette définition anthropologique de la performance détermine un type d'expérience corporelle emblématique de l'émotion athlétique (Jeu, 1977).

Souscrivant pleinement à cette idée nous proposons une forme de combiné athlétique mettant l'accent sur une intention prioritaire : repousser ses propres limites pour accroître l'espace. Dans chaque épreuve (trois au total), les élèves devront atteindre la zone la plus lointaine possible en courant, en sautant et en lançant. En conséquence, nous leur offrons l'opportunité de vivre des expériences à la fois authentiques et contrastées qui respectent l'ADN du premier champ d'apprentissage (Hanula, 2020).

Plus encore, c'est une occasion de mettre à l'honneur des disciplines généralement moins médiatisées (notamment dans la famille des sauts et des lancers) en amenant chaque élève à investir des secteurs de ressources diversifiés (Mayeko, 2023 à paraître). Le combiné athlétique se présente ainsi comme une pratique sportive très riche permettant à chacune et à chacun de trouver un terrain d'expression singulier. Rompant avec l'hégémonie des seules disciplines de course¹ (demi-fond et relais-vitesse), le combiné invite les élèves à résoudre de nombreux conflits, structurant leur vécu athlétique.

En saut par exemple, il s'agit de transformer l'énergie cinétique (accumulée lors de la course d'élan) en énergie potentielle de pesanteur (appliquée au corps de l'athlète durant la phase d'envol). Pour cela, les pratiquants doivent gérer un conflit vitesse/précision afin de produire une impulsion compatible avec les caractéristiques cinématiques du saut (Blancon, 2005). En hauteur, la composante verticale impose une impulsion prolongée visant à réorganiser la trajectoire du centre de gravité de l'athlète dans le plan frontal. En triple-saut, la présence de la planche d'appel et la structure homolatérale du premier bond² (cloche-pied) obligent les

¹ Avant la réforme de la scolarité obligatoire, appliquée à la rentrée 2016, les disciplines demi-fond et relais-vitesse étaient majoritairement programmées dans les établissements. La part accordée aux concours (sauts et lancers) s'est accrue de façon significative dans les collèges depuis la parution des nouveaux programmes EPS (BO spécial n°11 du 26 avril 2015).

² En triple-saut, l'athlète doit effectuer un cloche-pied, une foulée bondissante et un saut en longueur. Le cloche pied, réalisé juste après l'impulsion, impose une réception sur le pied d'appel, raison pour laquelle nous parlons de « structure homolatérale ».

sauteurs à produire une impulsion moins marquée afin de limiter l'angle d'envol. A la perche, l'utilisation d'un objet déformable contribue à redéfinir les caractéristiques de l'appel et la forme du saut lors de la phase de suspension. Tous ces exemples montrent que les expériences des athlètes diffèrent radicalement d'une famille à l'autre, voire au sein d'une même famille. En ce sens, nous verrons que les épreuves combinées posent de nombreux problèmes aux élèves. Pour que leur résolution soit significative, elle doit toujours être en phase avec le sens anthropologique de l'athlétisme : courir plus vite, sauter plus haut/loin, lancer plus loin.

Quelques préalables à la construction d'une séquence en combiné athlétique

La séquence que nous proposons s'adresse à des élèves de cycle 3 au collège. La forme de pratique scolaire s'appuie sur les épreuves combinées de l'athlétisme fédéral. Elle repose donc sur une combinaison³ de disciplines, associant ici une course, un saut et un lancer. Pour des raisons didactiques et pratiques, nous privilégions une approche par équipes permettant d'articuler des expériences individuelles et collectives.

Dès le début de la séquence, les élèves doivent vivre deux fois la situation de référence décrite ci-dessous. Une première fois sans objectif individualisé (séance 1) et avec la consigne suivante : **donner le meilleur de soi-même dans chaque épreuve**. Une seconde fois (séance 2) avec des objectifs individualisés pour chaque élève (que nous nommerons « **cibles** »⁴) et dans chaque épreuve.

Afin de motiver les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes dès la première leçon, plusieurs stratégies sont possibles : cumuler les records des élèves et établir un classement par équipe, les mettre en compétition directe sur la vitesse en les faisant passer à plusieurs, établir un lien entre ce qu'ils réalisent et l'évaluation, etc. *In fine*, les trois épreuves (course, saut et lancer) sont pilotées par la recherche et le vécu d'une expérience commune : atteindre la zone **la plus lointaine possible**. Que ce soit en courant, en sautant ou en lançant, les élèves devront chercher à agrandir l'espace.

Ainsi, les résultats obtenus à l'issue de la première leçon serviront à déterminer « les cibles » de chaque élève. Comment ? En ajoutant simplement une ou deux zones aux records obtenus par l'athlète. Nous pensons que ce fonctionnement, en plus d'individualiser le travail selon les aptitudes de chacun, peut maintenir les élèves engagés sur l'ensemble de la séquence. En effet, le challenge des cibles permet à un pratiquant de se fixer des objectifs de performance et d'apprentissage concrets, en référence à son propre niveau et non dans une logique exclusive de comparaison aux autres (Mayeko, Simon-Malleret et Le Gall, 2021).

La situation de référence : « bats tes cibles »

La situation de référence autour de laquelle se structure la séquence d'enseignement se nomme « bats tes cibles ». Elle consiste en un enchaînement de trois ateliers dans un ordre aléatoire. Les élèves vivront ainsi une course de vitesse de cinq secondes, un saut en longueur et un lancer de médecine-ball de 2 kg ou 3 kg. Dans chaque épreuve, l'expérience corporelle de l'élève sera matérialisée par des cibles qui symboliseront la distance parcourue par l'athlète lui-même (vitesse et longueur) ou par son engin (lancer). En outre, dans l'épreuve de vitesse, le choix d'un sprint sur un temps plutôt que sur une distance, a pour but d'homogénéiser les expériences

³ Dans le cadre du combiné athlétique, la combinaison n'est pas nécessairement synonyme d'interdépendance entre les épreuves. En référence à l'athlétisme fédéral, la combinaison peut aussi prendre la forme d'un cumul ou d'une juxtaposition (1+1+1) permettant de décompter le score de chaque épreuve (Hanula, 2020).

⁴ Une cible est un objectif de performance autoréférencé. Elle est déterminée en fonction du record établi par l'élève en leçon 1.

vécues par les élèves : **faire plus dans chaque atelier**. Dans le cas (plus classique) d'un sprint en distance (par exemple 40m), l'objectif est de réduire son temps, ce qui reviendrait à faire moins.

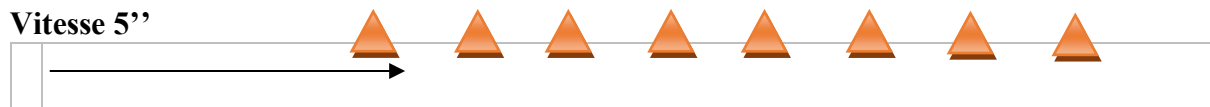
Pour aider les pratiquants à entrer dans une logique d'entraînement, des défis individuels et collectifs seront déployés sur l'ensemble de la séquence. D'une part, la détermination d'un objectif de performance autoréférencée permettra à chacun de vivre une expérience personnelle de dépassement pilotée par la quête du record (Hanula et Llobet, 2015). D'autre part, la mise en place d'un bonus équipe et le ciblage de contenus d'enseignement prioritaires dans chaque épreuve aura pour but de recentrer les élèves sur des dimensions techniques nécessaires à la progression individuelle et collective.

Organisation matérielle et humaine de la situation « bats tes cibles »

Chaque atelier (course, saut et lancer) sera vécu par l'élève selon une double modalité. En tant que **pratiquant** tout d'abord. Il s'agit dans ce cadre de réaliser plusieurs fois une activité de performance en cherchant à battre son record de cibles. En tant qu'**organisateur** de la pratique ensuite, dans un rôle social préalablement défini par l'enseignant. Cette fonction, inhérente à la culture sportive, est essentielle au bon déroulement des épreuves (Mascret et Rey, 2011) et typique d'une expérience sociale d'aide et de jugement propre aux disciplines athlétiques.

Par conséquent, 6 équipes de 3 à 6 élèves devront être constituées. Lors des tentatives, 8 plots numérotés seront disposés sur chaque atelier afin de faciliter l'observation et l'identification des résultats. Les plots serviront ainsi de repères en permettant de matérialiser les « cibles » atteintes par chaque élève. Leur distance et leurs espacements **pourront varier d'une classe à l'autre** afin d'adapter les propriétés du dispositif aux potentialités des élèves. Le but, conformément au nom donné à la situation, sera d'être le plus proche de sa cible, voire de la dépasser. Si un élève atteint ou dépasse une de ses cibles dès la deuxième leçon, celle-ci devra être réajustée (en ajoutant un plot), afin de maintenir l'athlète engagé dans une logique de défi personnel. L'important, pour que toute la classe puisse vivre une expérience authentique, est que chaque élève possède une cible comprise entre 2 et 8 (cf. Figure 1). Ainsi, les échelles de distances et les intervalles de plots sont des variables d'ajustement (proposés ici à titre indicatif). C'est à l'enseignant de construire à tâtons un balisage compatible avec les ressources des élèves.

Vitesse 5''



1^{er} plot à 16m/ plots tous les 2 m/ 8^e plot à 30m

Saut en longueur (10 m d'élan)



1^{er} plot à 1,70m/ plots tous les 30 cm/ 8^e plot à 3,80m

Lancer de medecine-ball (3kg)



1^{er} plot à 2m/ plots tous les 1,50m/ 8^e plot à 12,50m

Figure 1 : *Schéma des 3 épreuves et matérialisation des plots cibles*

Une entrée « équipe » pour faire vivre aux élèves une expérience d'affrontement différé

Les équipes devront être équilibrées en nombre. Pour faciliter la constitution des groupes, les élèves pourront se rassembler par deux ou trois selon une logique affinitaire. L'enseignant regroupera alors deux formations d'élèves (binôme/trinôme) afin de constituer une équipe de 4 à 6 athlètes. Toutes les associations deviennent possibles : des filles avec des garçons, des élèves calmes avec ceux qui le sont moins, des sportifs avec des pratiquants plus introvertis. Ces partenariats ont l'avantage d'amener des élèves qui se côtoient assez peu en temps ordinaire à travailler les uns avec les autres, voire les uns pour les autres. C'est aussi une occasion de faire vivre aux élèves des expériences originales en faisant de l'athlétisme, non pas une pratique individuelle, mais une pratique collective pilotée par la coopération (entre les membres d'un même groupe) et la compétition (entre les différentes équipes de la classe). De façon complémentaire, l'enseignant peut proposer des défis interclasse afin de créer une émulation collective favorable à l'engagement des élèves dans une dynamique d'entraînement (Mayeko, Le Gall, Dietsch, Avogadro et Simon-Malleret, 2016).

Rappelons que le niveau des athlètes est ici une donnée secondaire qui n'a aucune incidence sur la compétition, car dans ce dispositif les objectifs de performance sont relatifs. En effet, ils sont indexés aux différentes cibles à atteindre par les élèves. Cela signifie qu'aucun athlète n'est avantagé ou désavantagé. Chacun a un contrat « cible » fixé à +1 ou +2 selon les résultats recueillis à l'issue de la première leçon. Ainsi, il n'y a aucun inconvénient ou handicap à se mettre avec un pratiquant supposé moins performant. L'affrontement est différé car il ne repose pas sur la performance brute, mais sur l'écart au contrat mesuré pour chaque élève.

Les équipes sont distinguées par une couleur de chasuble, ce qui permet à l'enseignant de mieux contrôler les flux d'élèves. Cet aspect est d'autant plus important que les épreuves ne sont pas toutes réalisées au même endroit sur le stade, ce qui nécessite plus de vigilance et d'anticipation de la part du professeur. Effectivement, l'expérience d'enseignement est singulière en combiné athlétique. Il faut accepter de laisser les élèves travailler en semi-autonomie en créant différents ateliers qui devront être pérennisés sur l'ensemble de la séquence. Plus les repères seront stables (balisage des plots, règles de travail, rotation des équipes, etc.) et plus il y a de chance pour que les élèves tirent des bénéfices de la situation. Ce postulat s'appuie sur une idée simple : la mise en place d'un cadre clair et structuré est structurante du point de vue du travail et des apprentissages (Ubaldi, 2004). Ainsi, au sein de chaque atelier, deux équipes seront associées de sorte que l'une pratique tandis que l'autre assure des tâches connexes dédiées à l'organisation et au jugement. Par ailleurs, un responsable de fiches sera désigné pour reporter les cibles des élèves de son groupe à partir de la fiche mère (cf. Tableau 1).

| | SAUT | VITESSE | LANCER |
|-------|------|---------|--------|
| Paolo | 7 | 6 | 8 |
| Lucas | 6 | 5 | 5 |
| Lyloo | 3 | 2 | 4 |

Tableau 1 : *Exemple de fiche mère avec les cibles de chaque élève*

Une focalisation sur deux grands registres d'expérience

Lorsque les élèves sont dans le rôle de pratiquants, ils réalisent plusieurs passages. Sur la fiche proposée en exemple, ils effectuent 6 passages à tour de rôle (cf. Tableau 2). Dans chaque épreuve (vitesse, saut et lancer), **seule la meilleure performance par élève est retenue**. Cela permet d'accorder de l'importance au record, en référence au fond culturel de l'athlétisme (Soler, 2006). L'enseignant peut aussi calculer la somme des écarts pour chaque équipe afin d'attribuer un bonus de points aux groupes dont le total est le plus faible. Rappelons que l'écart au contrat est la principale référence. Plus il est faible et plus les élèves sont proches de leur cible. En conséquence, l'établissement d'un bonus collectif invite les pratiquants à travailler de façon plus coopérative et favorise l'émergence d'interactions spontanées de type aide ou conseils. Sur un plan empirique, on remarque que les élèves s'encouragent davantage lorsqu'ils partagent des histoires collectives (ici médiées par le bonus équipe). Les expériences singulières vécues par chacun s'agrègent autour d'un but commun, pouvant encourager la transmission de petites astuces et la démonstration de techniques jugées efficaces.




| |  VITESSE | | | | | | | | |  SAUT | | | | | | | | |  LANCER | | | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|---|---|-------|-------|--|---|---|---|---|---|-------|-------|---|--|---|---|---|---|-------|--|--|--|
| PRENOMS | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Écart | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Écart | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Écart | | | |
| LUCAS | 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | | | -3 | 5 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | | -2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | | 0 | | | |
| SELMA | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | | | -1 | 6 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | | -2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | | | -2 | | | |
| CAMILLE | 2 | 0 | 0 | 1 | | | | -1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | | | -1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | | -1 | | | |

Tableau 2 : Exemple de média pour la situation « Bats tes cibles ! »

A partir de la deuxième leçon, deux grands types d'expériences doivent être recherchés. **Le premier est d'ordre moteur.** Il s'agit de repérer l'écart entre les performances réalisées et les cibles en vue de progresser (cf. tableau 2). Ce différentiel constitue le fil rouge de l'entraînement, et acte le fait que le dépassement d'une cible par un élève est synonyme d'apprentissage. **Le second est d'ordre méthodologique et social.** Il s'agit, dans chaque épreuve, d'assurer des rôles sociaux emblématiques de l'athlétisme. Tous les rôles, qu'ils soient proches de l'action (coach, chronométreur, etc.) ou plus éloignés (secrétaire, ratisseur, etc.), nécessitent un placement précis et des contenus spécifiques à intégrer. Dire cela, c'est considérer que les rôles n'ont pas qu'une fonction occupationnelle. Ils permettent aux élèves de vivre des expériences contrastées, indispensables au bon déroulement de la situation et favorables à l'engagement des athlètes dans une dynamique d'entraînement ou de compétition. Plus encore, il nous semble que la capacité des élèves à s'investir dans les tâches dédiées à l'organisation est révélateur d'une certaine autonomie dans le travail, propédeutique au savoir s'entraîner et nécessaire à la fabrication d'une véritable culture de classe (Mayeko et Méar, 2021).

Évolution possible de la situation de référence : « Choisis ta spé ! »

Dans la pratique sociale du décathlon/heptathlon, les « combinards » ont en général une spécialité athlétique. Pour engager davantage les élèves dans une logique de projet et d'entraînement personnel, nous proposons de transposer cette réalité dans la forme de pratique

scolaire décrite ci-dessus. Ainsi, en conservant les mêmes outils (cf. Tableau 2), l'enseignant peut demander aux élèves de choisir une pratique de spécialité parmi les trois.

Dans la situation de référence « Bats tes cibles », c'est le record personnel de l'élève qui est retenu. Dans son évolution, « Choisis ta spé », on demandera à l'élève d'entourer la cible de sa pratique de spécialité (cf. Tableau 3). L'alternative de choix nous intéresse car elle pose une question simple mais décisive à chaque athlète : *dans quelle épreuve suis-je le ou la meilleur(e) ?* Ce qui se joue ici c'est l'aspect éducatif : inciter les pratiquants à réfléchir avant d'agir. En effet, les élèves devront choisir une spécialité dans laquelle ils sont certains de performer. Aussi, pour amplifier leurs expériences et valoriser la régularité, nous ne retiendrons pas le record, mais la troisième meilleure performance dans la pratique de spécialité.




| |  VITESSE | | | | | | | |  SAUT | | | | | | | |  LANCER | | | | | | | |
|---------|--|---|---|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|---|---|---|-------|
| PRENOMS | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Ecart | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Ecart | CIBLE | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Ecart |
| LUCAS | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | | -2 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | | -1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | | | -1 |
| SELMA | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | | | 0 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | | 0 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | | | 0 |

Tableau 3 : Exemple de média pour la situation « Choisis ta spé ! »

Un zoom sur l'activité des pratiquants : illustration en saut en longueur

Dans cette dernière partie nous ferons un zoom sur l'activité des élèves dans l'épreuve de saut en longueur. Il s'agit, à partir d'un constat initial, de proposer des contenus d'enseignement prioritaires et des situations palliatives en vue d'aider les athlètes à progresser.

Constat

Au début de la séquence d'enseignement, on peut remarquer que :

- le départ de la course d'élan s'effectue de manière aléatoire (le lieu n'est pas stabilisé)
- la course de l'athlète est irrégulière avec un piétinement ou un allongement de foulée à l'approche de la planche ou de la zone d'impulsion
- l'impulsion se caractérise par une absence de prise d'avance d'appui dans l'axe antéropostérieur (le pied d'appel est posé sous le bassin)

| | Profil 1 : « le non sauteur » | Profil 2 : « le rase motte » |
|------------------------|--|--|
| Critères d'observation | 1) La course d'élan 2) Les marques laissées dans le sable | 1) L'élévation de la tête au moment du saut 2) L'engagement de la jambe libre |
| Ce que l'on constate | La course d'élan est irrégulière et ralentie à la fin. La zone d'impulsion est souvent mordue. L'élève ne « saute » pas, il continue de courir dans le sable. Ses deux pieds sont donc décalés à la réception (traces visibles). | La tête ne monte pas et le genou de la jambe libre n'est pas fixé lors de la suspension. La vitesse horizontale, cumulée lors de la phase d'élan n'est pas ou peu transformée en vitesse verticale lors de l'impulsion. En conséquence l'angle d'envol est réduit. |

Choix d'un objet d'enseignement, obstacles et contenus

Il existe un objet d'enseignement commun à ces 3 épreuves : « **créer de la vitesse par des postures et des alignements permettant la transmission de forces afin d'atteindre une performance optimale** ». Nous retrouvons cet objet dans cette première étape de l'enseignement du saut en longueur par la construction d'une course d'élan stabilisée et d'une posture propice à la création d'un angle d'envol.

| Obstacle cognitif (P1) | Obstacle biomécanique (P2) |
|--|---|
| L'élève pense que pour aller vite, il a besoin de beaucoup d'élan. Il ne prend pas de repère pour débiter son élan. | L'élève pense que pour aller loin, il suffit d'aller vite. En fin d'élan, il effectue une foulée de course et non un saut en longueur. Pas de création de vitesse angulaire. Ses segments libres ne sont pas mobilisés. |
| ▼ | ▼ |
| CE prioritaires | CE prioritaires |
| 1)Stabiliser un lieu de départ (sa « marque ») 2)Fixer son pied avant sur cette marque (qui correspond au pied d'appel préférentiel) 3)Avoir des appuis actifs au sol sur l'avant des pieds pour créer de la vitesse 4)Accélérer à l'approche de la planche en montant les genoux | 1)Allonger l'avant dernière foulée et raccourcir la dernière 2)Appuyer fort et longtemps sur le sol au moment de l'impulsion (poser/passer/pousser) 3)Fixer le genou de la jambe libre à 90° au moment de l'impulsion 4)Maintenir les segments libres engagés le plus longtemps possible durant la phase de suspension |

Exemple de situation d'apprentissage pour le profil 1 « Trouve ta marque ! »

Description : cette situation permet à l'élève de construire son élan en vue d'arriver à pleine vitesse **et** avec le bon pied dans la zone d'impulsion (**celle-ci mesure environ 60cm**). La situation se réalise en 2 étapes, d'abord en sens inverse (**cf. figure 2**), puis dans le sens du saut.

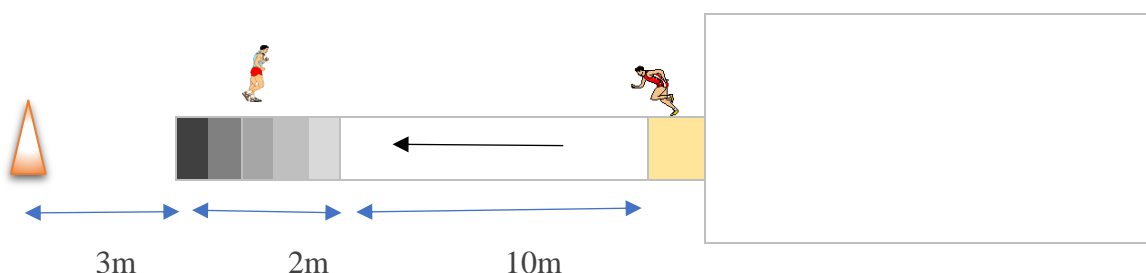


Figure 2 : Schéma de la situation « Trouve ta marque ! »

Première étape : Les élèves **courent** en sens inverse **jusqu'au plot d'arrivée situé à 15m**. Ils **partent avec le pied d'appel dans la zone d'impulsion et le pied de la jambe libre dans le sable**. Des observateurs sont placés à environ 10m des coureurs, **aux abords de la bande de prise de marque** (il s'agit de la partie grisée qui est située à 10-12m de la zone d'impulsion). Ils déposent une coupelle au passage du coureur, lorsque ce dernier pose son pied d'appel dans la zone grisée.

On considère que l'élan inversé est valable **à partir** du moment où l'élève crée et maintient sa vitesse jusqu'au plot, sans ralentissement, ni allongement brutal de son amplitude de **foulées**. Cette **première étape** est réussie quand l'élève atteint **3 fois de suite le même repère (qui constituera alors sa marque d'élan)**.

Deuxième étape : Les élèves **effectuent** plusieurs passages dans l'autre sens (le sens du saut). Avant de s'élancer, ils **prennent** soin de **placer** leur pied d'appel au niveau du repère **validé à l'étape antérieure (la marque)**. Le but est d'ajuster ce repère **en réalisant des sauts complets** (course d'élan + saut dans le sable).

L'enseignant supervise les passages et réaménagement, si besoin, les marques des élèves. L'essai est invalidé si la course est « hachée » (piétinement ou allongement brutal de la foulée) ou non accélérée. Comme précédemment, la deuxième étape est réussie lorsque l'élève arrive à produire 3 fois de suite une course accélérée en impulsant avec son pied préférentiel dans la zone.

Justifications :

-Si nous avons remplacé la planche d'appel traditionnelle par une zone de 60cm c'est pour faciliter l'impulsion des élèves et réduire la dépendance à l'enseignant (dans une logique de combiné).

-Si la zone d'élan mesure environ 10m, c'est parce qu'au collège les élèves atteignent leur vitesse maximale en peu d'appuis.

-Si la bande prise de marque mesure 2m, c'est pour permettre à tous les élèves d'avoir leur propre marque au même endroit.

-Lors de la course inversée, si un plot est placé à 3 m de la bande de prise de marque c'est pour aider les élèves à se décentrer de la pose du pied d'appel

Exemple de situation d'apprentissage pour le profil 2 « le pompon »

Description : Les élèves doivent comprendre que pour aller loin, il faut combiner deux paramètres : « aller vite » et « aller haut ». L'enseignant se place donc sur le côté du sautoir et tient une perche au bout de laquelle une chasuble est accrochée. La chasuble est placée en hauteur juste après la zone d'impulsion (cf. figure 3). Elle constitue la cible que l'élève doit toucher avec sa tête (le pompon). Pour des raisons de sécurité, seul l'enseignant est habilité à tenir ce rôle. Il devra systématiquement ajuster la hauteur de la chasuble en fonction de la taille de l'élève qui se présente.

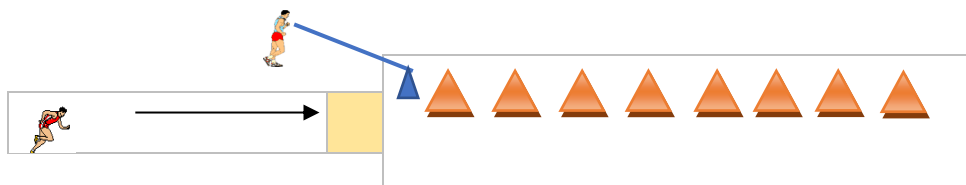


Figure 3 : Schéma de la situation « Le pompon »

Condition de validation : La situation est réussie lorsque l'élève parvient à toucher la chasuble avec sa tête et à atteindre son plot cible -1 (deux essais consécutifs). Attention, il n'est pas rare que les sauteurs, focalisés sur la chasuble, négligent la réception en atterrissant les pieds décalés dans le sable. Ce type d'essai est invalidé.

Justifications

-Si nous proposons un « pompon » en hauteur, c'est parce que les obstacles surélevés n'engendrent pas toujours de transformations motrices.

-Si nous demandons à l'élève de combiner deux objectifs (distance minimale et pompon à toucher), c'est pour l'inscrire dans une expérience athlétique authentique où la forme (élever la tête) est indissociable du fond (aller loin).

-Si l'élève a pour objectif d'atteindre sa cible -1, c'est parce qu'il est en cours d'apprentissage. On ne peut lui demander d'atteindre la cible attendue pour la fin de la séquence.

-Si nous obligeons les élèves à se réceptionner les pieds côte à côte dans le sable c'est pour qu'ils intègrent que courir vite lors de l'élan sert à sauter loin dans le sable (pour cela, les pieds doivent se rejoindre).

Conclusion

En définitive, notre proposition se veut simple, accessible et respectueuse du fond culturel de l'athlétisme. Vouloir agrandir l'espace en toutes circonstances, voilà ce qui doit être recherché ! Faire ce choix engage nos jeunes pratiquants « *dans une expérience athlétique de même nature que celle vécue par l'athlète confirmé* » (Soler, 2006).

Bibliographie

- Blancon, T. (2006). *La physique et la mécanique à l'usage de la pratique sportive*. Dossier EP&S n°69, Paris, Revue EP&S.
- Hanula, G. (2020). Le combiné athlétique : évitez les contrefaçons ! *Cahiers du CEDREPS*, n°17, p. 47-52.
- Hanula, G., Llobet, E., Saulnier, J.Y. (2015). Devenir champion de soi-même. Plaidoyer pour une démarche équitable et égalitaire. *Revue Enseigner l'EPS*, n°267, p. 6-11.
- Jeu, B. (1977). *Le sport, l'émotion, l'espace*. Paris, Vigot.
- Mascret, N., Rey, O. (2011). Culture sportive et rôles sociaux. In Travert, M., Mascret, N. (dir.), *La culture sportive*. Paris, Revue EP&S.
- Mayeko, T. (2023 à paraître), Plaidoyer pour une culture du lancer loin en athlétisme. *Revue Enseigner l'EPS*, n°291.
- Mayeko, T., Le Gall, B., Dietsch, G., Avogadro, S., Simon-Malleret, L. (2016). Capitaliser ses performances en demi-fond : une expérience individuelle et collective à faire vivre aux élèves. *Revue enseigner l'EPS*, n°268, p. 7-11.
- Mayeko, T., Méar, B. (2021). Pour une évaluation lisible au baccalauréat : exemples de formes scolaires de pratique en athlétisme. *AE-EPS, Dossier n°7*, Actes de la biennale.
- Mayeko, T., Simon-Malleret, L., Le Gall, B. (2021). Réduire le poids des comparaisons sociales en EPS : propositions en badminton. *Revue Enseigner l'EPS*, n°285, p. 16-21.
- Soler, A. (2006). La spécificité des formes scolaires de la pratique sportive : une nécessité. L'exemple de l'athlétisme au lycée. *Cahiers du CEDRE*, n°5.
- Ubaldi, J.L. (2004). Une EPS de l'anti-zapping, *Revue EP&S*, n°309.