

08 | 2016

Thème du mois – Sommaire

Coéducation réflexive	2
Intégrer les filles issues de l'immigration	4
Pratique	
• Football	6
• Jouer avec les mains	11
• Balle à deux camps revisitée	17
• Tomber, lutter, se défendre	23
• Encourager et évaluer les filles en athlétisme	32
Listes de contrôle	39
Indications	41

Catégories

- Tranche d'âge: 10 ans et plus
- Niveaux de progression: débutants, avancés et chevronnés
- Niveaux d'apprentissage: acquérir, appliquer et créer

Encouragement des filles dans le sport



Une politique du sport et de la formation concertée joue un rôle déterminant dans l'encouragement du sport chez les filles. Politiquement, il s'agit d'assurer et d'augmenter l'engagement des filles. Quant à la formation, son rôle est d'éveiller leur enthousiasme pour le sport grâce à des mesures pratiques adéquates.

La participation des filles et des jeunes femmes aux activités sportives n'a pas toujours été soutenue. L'enquête «[Sport Suisse 2014 – Rapport sur les enfants et les adolescents](#)» (Lamprecht et al., 2015) montre la nécessité, aux niveaux de la politique du sport et de la formation, d'assurer et d'augmenter la participation sportive de ce groupe cible: en comparaison des garçons, il est avéré que les filles pratiquent moins d'activités sportives. A une époque qui garantit légalement la parité hommes-femmes, cette différence est assurément problématique, d'autant plus qu'elle est souvent liée, aussi, à des raisons culturelles et économiques.

Comblant une lacune

Malgré les efforts déployés en politique du sport (comme la [Journée de Macolin 2015 «Les femmes dans le sport»](#) ou le «[Concept de la Confédération concernant le sport populaire](#)»), l'engagement de la [Fondation Laureus Suisse](#), le succès des «[Laureus Girls in Sport Camps](#)», les camps de sport et de loisir destinés aux filles et les concepts issus des débats pédagogiques et didactiques, il n'existe en Suisse aucun matériel pédagogique avec des exemples pratiques destinés aux filles. Les auteures de ce thème du mois contribuent à combler cette lacune. Dans la première partie de ce dossier, elles exposent les aspects pédagogiques liés au genre et à la pratique sportive dans le domaine du sport à l'école, aspects qui sous-tendent la partialité existante, particulièrement chez la population migrante. Ces références servent en partie la cause de l'encouragement des filles dans le sport organisé.

Réalisation pratique

La deuxième partie présente des exemples pratiques, basés sur la théorie. L'accent est mis sur les thèmes suivants: le football, les jeux avec les mains, la balle à deux camps revisitée, les sports de combat (bases et entraînement des chutes), et finalement l'évaluation des filles en athlétisme. Deux listes de contrôle pour la planification et l'organisation de l'encouragement des filles dans le sport, de même que d'autres documents à télécharger et des articles de fond sur www.mobilesport.ch, complètent le thème du mois.

Coéducation réflexive

La coéducation en éducation physique est un thème controversé: les arguments qui plaident en sa défaveur sont liés à l'optimisation de la performance et à l'épanouissement personnel, tandis que les partisans mettent en avant la richesse des interactions, le dépassement des frontières entre les sexes et l'application des objectifs sociaux (Alfermann, 1992). L'étude «Girls in Sport» montre que les deux perspectives sont importantes pour les filles en Suisse.

La position des élèves face à la coéducation lors des leçons d'éducation physique dépend de leur culture sportive: s'ils dépassent les représentations stéréotypées en matière de partage des rôles, ils souhaitent en principe un enseignement mixte; dans le cas contraire, ils tendront plutôt vers un enseignement homogène (voir Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1995, pp. 212 ss.).

Tous égaux face au potentiel de développement

Le concept de coéducation réflexive offre une réponse du point de vue de la didactique de l'éducation physique à ces représentations hétérogènes (Faulstich-Wieland, 1991): il part du principe que tous les élèves disposent au départ du même potentiel de développement et que ce dernier doit être stimulé de manière optimale dans l'enseignement. Afin d'y parvenir, il est important, selon le concept de coéducation réflexive, d'ouvrir différents champs d'expérimentation liés au genre afin de varier la configuration des classes durant l'année scolaire.

En modulant la composition des classes (par rapport au genre), on peut définir des objectifs et des contenus spécifiques. Cette variation contribue à exploiter les avantages de l'enseignement mixte et homogène de l'éducation physique. Mais quels sont les objectifs et contenus pertinents qui prévalent dans le contexte de la coéducation réflexive?

Fixer des objectifs pour encourager les filles

Le choix d'une configuration mixte ou homogène dépend principalement des objectifs de la leçon. Si l'on veut renforcer la confiance en soi, la capacité à s'imposer, les compétences sportives et leur perception positive – en d'autres mots si l'on vise une émancipation (autonomisation) des filles (Kugelmann, 2002) – il sera judicieux d'opter pour un enseignement «entre filles», donc homogène.

Les contenus doivent alors proposer des thèmes qui, implicitement ou explicitement, forment un pôle opposé aux conditions habituelles de socialisation: premièrement, ils visent à développer les intérêts individuels et à encourager avant tout l'attitude qui consiste à ne pas se laisser enfermer dans des représentations stéréotypées des pratiques sportives. Pour cela, les filles peuvent par exemple s'investir dans des sports à connotation masculine comme le football, sans qu'elles soient confrontées au sentiment de supériorité affiché par les garçons par rapport à certains sports – même si cette attitude ne se manifeste pas toujours. Deuxièmement, une extension des pratiques sportives contribue, fondamentalement, à renforcer la confiance des filles par rapport à leur corps et au sport en général.

Auteures:
Elke Gramespacher,
Yvonne Weigelt-Schlesinger



Un enseignement de l'éducation physique avec des objectifs pertinents du point de vue de la pédagogie du genre et flexible dans son organisation est dit coéducatif réflexif lorsqu'il permet une alternance entre séquences mixtes et séparées tout en gardant à l'esprit les objectifs correspondant au genre. Les filles – mais aussi les garçons – se voient ainsi stimulés de manière ciblée et diversifiée.



Dépasser les stéréotypes

A ce sujet, on peut investir des sports dont les éléments de base jouent en principe un rôle mineur dans la socialisation des filles, les sports de combat par exemple, car ils sont constitutifs pour la délimitation ou l'acceptation (joyeuse) de contacts physiques avec l'adversaire. En résumé: la devise qui prévaut est: «J'expérimente, sans considération des stéréotypes liés au genre, chaque mouvement, chaque jeu et chaque sport, afin de m'engager pour toute activité qui me plaît personnellement.»

Selon le concept d'égalité des sexes, les perspectives visant l'émancipation sportive des filles peuvent être atteintes, car il n'y a pas de comparaison directe avec les garçons. Les résultats de l'étude «Girls in Sport» (Gramespacher et al., 2015) montrent que la pratique du sport entre filles et pour les filles est ainsi très importante en Suisse. Toutefois, l'étude met également en évidence le fait que les filles s'intéressent aussi à la pratique mixte du sport lorsqu'il s'agit de vivre de nouvelles expériences en commun et d'apprendre au contact de garçons. Les filles accordent beaucoup d'importance à l'aspect social de l'apprentissage mutuel. Dans ce contexte, les intérêts (en termes de contenu) et les attentes sociales des filles plaident pour la réalisation du concept pédagogique de genre en éducation physique.

Faciliter la coéducation réflexive du point de vue organisationnel

Mettre en pratique une coéducation réflexive à l'école soulève des questions relatives à l'organisation. Idéalement, il faudrait que le plan horaire et la répartition des salles permettent des leçons en commun et des leçons séparées pour les mêmes degrés scolaires: à supposer que l'on dispose de deux salles de sport, on pourrait planifier deux classes en parallèle, si possible du même degré scolaire ou du moins d'un niveau proche. Toujours dans l'idéal, un enseignant et une enseignante dispenseraient les cours en parallèle, en alternance lors des cours mixtes pour que chaque genre dispose des modèles homogène et hétérogène, et en attribuant plutôt l'enseignant à la classe de garçons et l'enseignante à la classe de filles, afin que les élèves puissent s'identifier plus facilement.

De cette manière, les enseignants pourraient varier la composition des groupes entre les deux classes en fonction des objectifs d'apprentissage, respectivement des contenus de la leçon. Les deux enseignants planifieraient ensemble leur enseignement et fixeraient des objectifs sur l'année qui soient pertinents pédagogiquement par rapport au thème du genre, aussi bien en enseignement homogène qu'en enseignement mixte.

Repères méthodologiques et didactiques

Une égalité des sexes dans l'éducation physique à l'école est nécessaire tant du point de vue politique que de la pédagogie des genres. Trois impulsions didactiques issues du domaine «Bewegung und Sport» du Lehrplan 21 rendent possibles cette parité dans l'enseignement.

→ [Egalité entre hommes et femmes](#)

Intégrer les filles issues de l'immigration

Le sport peut jouer un rôle majeur dans l'intégration sociale des filles issues de l'immigration. Etant donné que le nombre de ces jeunes filles pratiquant un sport organisé est très faible comparé à celui des filles «indigènes», l'éducation physique à l'école apparaît comme une chance à ne pas manquer.

Aussi bien le sport scolaire que le sport organisé apportent une contribution précieuse à l'accès des filles étrangères aux activités motrices et physiques. Les filles s'ouvrent ainsi à la culture sportive du pays, apprennent à négocier, grâce aux échanges, les règles du «bouger ensemble», elles peuvent expérimenter et discuter des différences et des points communs et elles établissent et/ou intensifient les contacts sociaux au sein de la classe.

L'intégration est comprise ici comme une réalité (re)construite en permanence par les actions des écolières, écoliers et enseignants, elle est ainsi toujours soumise à de nouveaux processus d'adaptation.

Quelles sont les conséquences pratiques pour les enseignants ou les entraîneurs dans leur action quotidienne avec des groupes de filles? Kleindienst-Cachay et Teubert (2008) résument quatre recommandations d'action pour le sport scolaire qui peuvent aussi s'appliquer au sport organisé:

1. Les filles issues de l'immigration forment un groupe hétérogène au même titre que les filles indigènes. Ce groupe se différencie du point de vue de l'origine, de la langue, de la culture, du milieu social et du vécu sportif. L'hétérogénéité exige des enseignants une gestion éclairée des divers intérêts et capacités, de même que des différences culturelles et des spécificités liées au genre. Les enseignants connaissent leurs élèves, les entraîneurs leurs sportives, et ils peuvent donc proposer une offre polysportive en adéquation avec le plan d'étude, l'adapter le cas échéant et négocier certains points en concertation avec les filles.
2. Il faut porter une attention particulière à la sollicitation individuelle, en veillant notamment à compenser certaines lacunes motrices éventuelles.
3. La prise en compte des différences socio-culturelles couplée à la mise en évidence simultanée des points communs n'est pas paradoxale en sport, qu'il soit extrascolaire ou scolaire. Au contraire, le sport permet de vivre cette normalité.
4. L'encouragement de la socialisation par le sport représente une autre mission. L'éducation physique à l'école a une fonction médiatrice: elle doit créer, pour les jeunes filles migrantes, des passerelles vers le sport extrascolaire (club sportif, cours J+S) et faciliter les contacts.

Auteures:
Elke Gramespacher
Yvonne Weigelt-Schlesinger



Bon à savoir

→ [Diversité culturelle dans le sport](#)

Le football autrement

Afin d'éveiller l'enthousiasme des filles pour le football, les enseignants doivent tenir compte de leurs intérêts et besoins et offrir des situations d'apprentissage attractives. Les filles éprouveront ainsi du plaisir à jouer et elles investiront ce jeu, véritable phénomène culturel et social.

Actuellement, 26 000 jeunes filles et femmes jouent au football dans un club en Suisse. Au cours des dix dernières années, le nombre de licenciées a presque doublé. Le football a même détrôné le volleyball, jeu collectif préféré des Suissesses jusqu'alors. En 2015, l'équipe nationale a pris part pour la première fois à la Coupe du monde féminine FIFA au Canada. Cette réussite a permis de mettre en lumière quelques joueuses et leur coach, avant et pendant le Mondial. Elles ont pu donner leur avis d'expertes dans les médias et se faire ainsi connaître du grand public. Avant cette première qualification pour un tour final, la télévision suisse n'avait encore jamais retransmis un match de l'équipe nationale en direct (Meier, 2004; Meier & Hürlimann, 2012).

De tels événements doivent être mis à profit pour permettre aux filles de jouer un rôle de choix dans ce monde passionnant, et de fournir aux jeunes des modèles à suivre. La couverture médiatique de cette Coupe du monde a mis en lumière des joueuses telles que Ramona Bachmann ou Lara Dickenmann.

Sortir des clichés

Le football à l'école pour les filles est, selon un consensus largement partagé en didactique spécialisée, d'autant plus apprécié qu'il est joué entre filles (par ex. Giessing, 2004; Trieschmann, 2004). Des équipes composées uniquement de filles ne garantissent cependant pas une homogénéité de niveau. Il faut en effet établir une distinction entre les débutantes, les joueuses avancées et les expertes (Kugelmann & Sinning, 2004).

D'un point de vue pédagogique et vu sous l'angle des préjugés (Frohn, 2004; Wurzel, 2004), les élèves doivent surmonter et élargir les frontières classiques de leur identité féminine et laisser s'épanouir un potentiel négligé ou ignoré jusqu'alors. Outre la compétence de jeu et le plaisir, elles doivent découvrir et apprendre à utiliser les ressources positives importantes pour le développement d'une identité bien assumée. Ces processus d'apprentissage peuvent être conduits durant les leçons d'éducation physique, mais aussi dans un cadre sportif plus large tel qu'une semaine thématique ou encore lors des cours de sport facultatif extrascolaires (Kugelmann & Weigelt, 2006).

Eveiller l'enthousiasme pour le jeu

Le processus de transmission, orienté vers les objectifs pédagogiques sportifs, devrait offrir des situations d'apprentissage attractives et proches des intérêts et besoins des filles. Les formes d'exercices doivent contribuer à ce que les jeunes filles éprouvent du plaisir à jouer au football, s'intéressent au jeu en tant que phénomène social et culturel, développent un rapport durable avec le football, améliorent leurs capacités et leur confiance et se forment une image corporelle positive (Kugelmann & Weigelt-Schlesinger, 2009).

Des expressions du langage courant telles que «joueuses de football féminin» peuvent ainsi être thématisées. Pourquoi ne parle-t-on pas de «joueuses de tennis féminin» ou de «coureuses de ski féminin»? Tandis que la double forme féminine paraît absurde pour ces deux sports, celle utilisée pour le football féminin semble évidente (Meier, 2005).

Auteurs:
Yvonne Weigelt-Schlesinger
Marianne Meier





Mettre en scène le football

Un des aspects essentiels pour la mise en œuvre des leçons suivantes est de renoncer à la structure habituelle «Mise en train/Partie principale/Retour au calme». Par exemple, pour un thème tel que «Marquer des buts comme Ramona Bachmann» (voir pp. 8-10), on développera plutôt un processus d'enseignement et d'apprentissage comparable à une pièce de théâtre.

La thématique peut s'articuler autour de quelques grands axes:

- mettre en scène,
- se rapprocher du sujet,
- réfléchir au sujet,
- varier et approfondir le sujet,
- ouvrir un nouvel horizon/une nouvelle perspective qui dépasse la leçon.

Avec la tête, le cœur, la main – et le pied

Les leçons présentées ci-après (voir pp. 7-10) sont taillées sur mesure pour familiariser les filles avec le jeu et pour offrir des contenus variés, stimulants, avec plusieurs perspectives et adaptables aux différentes situations. Le principe qui sous-tend ces propositions consiste à donner la possibilité aux élèves d'explorer le monde du football avec «la tête, le cœur, la main – et le pied». Dans cette optique, les idées présentées peuvent être intégrées à l'envi dans les leçons à l'école ou les entraînements, tant qu'elles correspondent au thème (ou qu'elles soient adaptées).

Le choix des exercices s'oriente vers les spécificités des joueuses, leur expérience préalable et les aspects à travailler pour qu'elles développent de nouvelles compétences (par exemple les connaissances en lien avec le jeu, l'attitude positive par rapport au football et/ou les capacités footballistiques). Il est souhaité que la plupart des filles se rendent aux leçons avec enthousiasme et impatience parce qu'elles s'attendent à y vivre des expériences positives et des moments enrichissants. Marquer des buts – lorsque c'est enseigné correctement – renforce la confiance en soi des filles et contribue à instaurer une atmosphère positive et motivante. Mais c'est avant tout une action de jeu décisive faisant partie de la philosophie de jeu «Marquer des buts et les éviter» (Balz & Dietrich, 1996).



Ramona Bachmann (née en 1990) est une joueuse de l'équipe nationale suisse de football. Elle évolue actuellement en Allemagne pour le VfL Wolfsburg au poste d'attaquant, après avoir connu du succès en Suisse, aux Etats-Unis et en Suède. En 2016, Ramona Bachmann a été nommée pour le titre de «Joueuse mondiale de la FIFA», une première pour une Suisse.

→ [Son portrait sur Wikipédia](#)

«Le football et nous» – Brainstorming



Familiariser les filles avec le football et les amener à y réfléchir. La question centrale d'une leçon thématique telle que celle proposée ci-dessous pourrait être: «Que signifie pour moi/pour nous le football?»

Ici, les filles ont la possibilité de représenter «leur football» en image, graphiquement et symboliquement et de traiter le sujet non seulement verbalement ou de manière intellectuelle, mais aussi esthétiquement, en intégrant leur vécu et en tenant compte de la culture existante.

1^{re} étape: clarification des attentes

Le thème «Le football et nous» s'ouvre avec une discussion. La leçon peut commencer en questionnant les attentes des filles par rapport au football. Un petit film ou des images représentant des actions engagées et des buts spectaculaires, des actions ratées et des scènes chargées en émotions les incitent aussi à faire part de leurs espoirs et craintes, des expériences déjà vécues et des théories subjectives.

Ces séquences mettront en scène aussi bien des garçons que des filles. Il faut être attentif à l'âge des joueurs et joueuses représentés et veiller à montrer des images issues du sport amateur et professionnel.

2^e étape: représentation du football

Les filles sont mises en présence du matériel qui servira à illustrer leur football:

- flipcharts
- crayons
- papier
- magazines sportifs (revues de sport suisses ou sites Internet: football féminin, football européen, images Panini, etc.)
- documents informatifs sur le football féminin (Association suisse de football)
- ruban adhésif, colle, ciseau

Les filles ont pour mission de créer une image ou un collage en groupe. L'objectif est de représenter «leur football». Il n'y a aucune limite à leur imagination. Elles peuvent par exemple montrer:

- ce qu'elles trouvent particulièrement unique et passionnant dans le football;
- leurs idoles et pourquoi elles les admirent;
- ce qu'elles aimeraient bien atteindre grâce au jeu;
- leurs craintes;
- ce que leurs parents (mère et/ou père), leurs frères et sœurs, leurs enseignants ou les autres camarades d'école pensent du football.

Grâce à cette approche illustrée se développe une conscience des facettes individuelles et des constructions sociales du football.

3^e étape: présentation des résultats

Les groupes présentent leur «chef d'œuvre» aux autres équipes, expliquent son sens, son application et leurs idées. Les posters sont exposés durant les leçons suivantes dans la salle de sport et servent de support de discussion, en fin de leçon par exemple. Ils peuvent aussi être accrochés sur les murs de la classe ou dans le local du club.



Marquer des buts comme Ramona Bachmann

Quoi de plus exaltant que de marquer des buts? Même les débutantes éprouvent une immense joie à «taper dans le ballon» et à tirer au but. Le plaisir est décuplé quand le ballon termine au fond des filets, au grand dam de la gardienne.

Au centre de cette leçon, on retrouve l'énoncé de la séquence pratique «Marquer des buts comme...». Les objectifs de l'unité d'apprentissage sont: entraîner le mouvement direct vers le but, éprouver la joie de marquer des buts, exercer les actions motrices décisives pour y parvenir et les approfondir de manière ludique. Cette séquence d'enseignement peut être conduite avec des filles de différentes classes d'âge.

Thème de la leçon: Marquer des buts comme Ramona Bachmann

Objectifs d'apprentissage: Développer l'habileté pour le tir; reconnaître les chances de but, se créer des chances et les exploiter

Durée: 90 minutes (aussi possible en deux leçons simples)

Matériel: Buts, ballons, massues, Swissball, balles en caoutchouc, caissons

Le thème est traité en plusieurs étapes:

- A** Mettre en scène
- B** Se rapprocher du sujet
- C** Réfléchir au sujet
- D** Varier et approfondir le sujet
- E** Ouvrir un nouvel horizon/une nouvelle perspective qui dépasse la leçon

A Mettre en scène – Tirer au but avec succès

Expérimenter

Tirer au but

Courir avec le ballon et tirer le plus souvent possible sur l'un des deux buts (ou sur tous les buts à disposition). Des massues et/ou d'autres objets peuvent faire office de buts. Qui marque le plus de buts?

Observer et se concentrer

Réfléchir et exploiter les premières expériences

L'enseignant pose des questions aux filles pour les inciter à mieux observer, percevoir et intérioriser le mouvement de tir: «Quels éléments entrent en ligne de compte pour le tir? Observez Laura et Elise! Qu'est-ce qui vous frappe? A quoi reconnaissez-vous la force que Laura engage dans le tir? Pourquoi le tir d'Elise semble-t-il si mou?»

B Se rapprocher du sujet – Relier réflexion et action

Exercer et varier

Apprendre à marquer des buts

Choisir un ballon et tirer au but. Qui réussit le mieux cet exercice? On tire sur les deux buts et on démarre toujours de la ligne du milieu. Les filles testent plusieurs variantes au niveau de la position du pied, des trajectoires et des positions de tir. A la fin, les idées et expériences sont échangées, démontrées, et les filles testent les techniques qui semblent les plus efficaces (plat du pied, cou-de-pied, etc.).

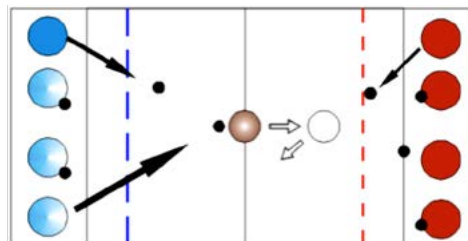


Viser

Deux équipes se font face de chaque côté de la ligne médiane, à environ 10 mètres de distance. Un ballon par joueuse. Au signal, les filles tirent (seulement avec le pied) en direction du Swissball placé sur la ligne du milieu avec l'objectif de le repousser dans le camp adverse. Interdiction de dépasser la ligne pour tirer.

Variantes

- Remplacer le Swissball par un ballon plus petit ou par des cartons.
- Préciser la technique de tir (seulement avec le pied «faible», seulement du cou-de-pied, etc.).



Exercer la précision

Placer des massues à deux mètres du mur. Les filles définissent leur ligne de tir et y déposent les ballons. Chacune a trois essais pour viser la massue. Les massues qui tombent après le rebond du ballon contre la paroi sont aussi comptabilisées.

Variantes

- Qui a abattu le plus grand nombre de massues?
- Combien de tirs a-t-il fallu pour viser toutes les massues?

Approfondir

Marquer sur passe

L'enseignant adresse des passes au sol du côté gauche en direction du but. La joueuse s'élanche vers le ballon et tire directement au but. Plus tard, la fille fait une passe à l'enseignant qui lui redonne le ballon pour le tir final.

Variantes

- Passe depuis la droite pour forcer à tirer avec le pied gauche.
- Placer une gardienne dans les buts.
- Par deux, les joueuses se font des passes («une-deux») puis tirent au but, avec ou sans gardienne.
- Idem avec une défenseur, d'abord passive, puis de plus en plus active.



C Réfléchir au sujet

Echange sur les succès et les échecs

Exploiter les expériences

L'enseignant demande aux joueuses comment elles ont résolu la tâche qui était de tirer de manière puissante, décidée et précise au but et d'expliquer leurs éventuelles difficultés. Il donne alors des conseils pour améliorer certains points et poursuivre le travail dans cette direction.

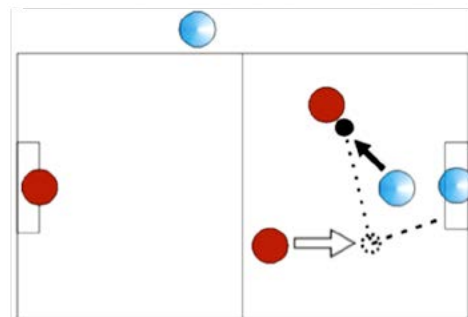


D Varier et approfondir le sujet – Différencier les tâches

Appliquer dans le jeu

Jeu de zones 3:3

Le terrain de jeu se compose de deux zones de 6 x 6 mètres qui peuvent être adaptées en fonction de la situation et des capacités du groupe. Dans la zone de chaque but se trouvent une fille en défense et une gardienne, de même que deux attaquantes adverses. La troisième joueuse se place dans l'autre zone dans l'attente d'une attaque de son équipe. Au terme de l'attaque de l'équipe adverse (but ou perte de balle), la défenseur se déplace de sa zone dans la zone d'attaque où l'attend sa coéquipière. La joueuse adverse qui était en attaque recule pour venir défendre dans sa zone. Les rôles changent donc lors de chaque nouvelle attaque.



Jeu avec joker (surnombre flexible)

On joue à 3:3 ou 4:4 sur deux buts formés par des caissons. Un joker joue toujours avec l'équipe en possession de la balle. Le joker ne peut pas marquer mais il crée le surnombre. Changer régulièrement la joueuse joker.



E. Ouvrir un nouvel horizon/une nouvelle perspective qui dépasse la leçon

S'exercer en jouant, jouer en s'exerçant

Réfléchir et mettre en perspective

La classe discute des comportements observés en jeu, mais aussi des éléments hors du terrain qui favorisent ou qui freinent le développement du football féminin (par exemple les préjugés fondés ou infondés des parents, le manque de compétences des enseignants, l'état des terrains, les vestiaires et/ou douches inadéquats, les longs trajets jusqu'au lieu d'entraînement, les heures d'entraînement peu favorables, etc.). Il s'agit d'inciter les filles et les responsables du football féminin à se responsabiliser et à prendre leur destin en main.

Jouer avec les mains

De l'apprentissage orienté vers le jeu en général vers le développement des compétences spécifiques à l'exemple du handball: les propositions suivantes permettent aux filles d'améliorer l'habileté de leurs mains.

En matière de sport, les filles disposent d'autres prérequis que les garçons. Ces derniers sont plus actifs et les filles plébiscitent plus rarement les sports collectifs (Lamprecht et al., 2015). Les expériences diverses dues à ces préférences expliquent les conditions préalables et les points d'ancrage différents dont l'enseignement doit tenir compte. Un enseignement en classes homogènes apparaît donc plus judicieux pour les jeux collectifs, surtout au secondaire I et II. On peut en effet partir du principe que les filles ont tout à gagner d'un enseignement axé sur les habiletés de jeu fondamentales. Mais à quoi ressemblent ces habiletés de base?

Capacité à jouer ensemble et capacité de jeu

König et Memmert (2012, pp. 13 ss.) développent une approche multifocale de la capacité de jeu: ils la divisent en une capacité à jouer ensemble et une capacité de jeu proprement dite. La capacité à jouer ensemble se traduit par la capacité de mettre en route le jeu et d'assurer son déroulement (perspective pédagogique) et la capacité de jeu proprement dite décrit les capacités et habiletés à développer un jeu qui tient compte aussi de la gestion de l'adversaire (perspective des sciences de l'entraînement).

En règle générale, les filles ou les classes de filles déploient une bonne capacité à jouer ensemble: la plupart du temps, elles communiquent bien et sont à même de lancer le jeu et de le poursuivre de manière paisible. Leurs besoins concernent donc la capacité de jeu proprement dite – plus particulièrement les aspects techniques et tactiques. König et Memmert (2012) différencient encore la capacité de jeu proprement dite en capacités générales (tactique de base, compétences coordinatives et techniques) et spécifiques.

Ces réflexions engendrent une conséquence didactique, à savoir qu'il faut d'abord développer les bases motrices et les capacités tactiques chez les filles qui disposent d'expériences limitées en matière de jeu. Il s'agira ensuite de transmettre, en s'appuyant sur ces bases, des compétences plus spécifiques au jeu. Une capacité de jeu générale se construit avec des tactiques de base communes aux sports (König & Memmert, 2012, p. 24) que l'on peut comparer avec les éléments clés tactiques (Lüscher, 2013, p. 59). Le tableau ci-dessous compare les différents éléments des deux concepts:

	Tactiques de base communes aux jeux	Éléments clés tactiques
1.	Aller vers un but	Eviter les collisions
2.	Rapprocher la balle du but	Se démarquer
3.	Jeu collectif	Jouer ensemble
4.	Exploiter les espaces	Voir et exploiter l'espace libre
5.	Gérer l'action des adversaires	Défendre un petit espace
6.	Créer le surnombre	Reconnaître et exploiter le surnombre

Les tactiques de base et les éléments clés tactiques coïncident à 50% (voir n° 3, 4 et 6). Toutes les tactiques de base et tous les éléments clés tactiques contribuent à développer la capacité de jeu générale. Une acquisition transversale des capacités techniques favorise le développement d'une capacité de jeu générale dans le domaine moteur également. Ces bases techniques englobent notamment les passes, la réception de la balle, le contrôle de la balle, le dribble ainsi que la conduite de balle.

Auteure:
Esther Reimann



Tableau 1:
Aperçu des tactiques de base communes aux jeux (König & Memmert, 2012) et des éléments clés tactiques (Lüscher, 2013).



Jouer et apprendre à comprendre

Les filles peu expérimentées ont besoin de se confronter à de nombreuses situations de jeu variées pour améliorer leurs capacités de jeu transversales et spécifiques. Il leur faut aussi du temps pour vivre des expériences positives dans les domaines tactique et technique. Baumberger et Müller (2011, p. 70) écrivent à ce sujet: «Les processus de perception pour pouvoir coordonner les exigences tactiques et techniques ne sont pas évidents mais ils sont nécessaires à la gestion des situations de jeu. Cela demande d'investir beaucoup de temps de jeu et d'exercices. Le jeu, cela s'apprend!»

Dans ce document, le jeu occupe la place centrale avec une approche globale et ludique (Baumberger & Müller, 2011, pp. 7 ss.). Les situations de jeu permettent une réflexion tactique, favorisent la résolution de problèmes et les prises de décision. La compréhension du jeu joue un rôle important pour les processus d'apprentissage orientés vers la tactique. On débute avec une forme de jeu dont le niveau est adapté aux joueuses. C'est pourquoi il est judicieux de former des groupes de performance homogènes. Steinegger (2013, p. 151) fait remarquer que les petits jeux s'avèrent intéressants pour les débutantes: «Les petits jeux et formes de jeu variées mettent les joueuses face à de petits problèmes tactiques, ce qui éveille leur motivation.»

Réfléchir au jeu

Après quelques séquences de jeu, l'enseignant stimule la réflexion des joueuses avec des questions telles que: quel est l'objectif du jeu? Etais-tu disponible pour des passes? As-tu réussi à réceptionner la balle correctement? As-tu vu les coéquipières démarquées? As-tu joué avec tes coéquipières de manière ciblée? Selon Baumberger et Müller (2011, p. 9), les joueuses reconnaissent, quand on les invite à réfléchir aux situations de jeu, si elles se sont bien démarquées ou si le contrôle ou les passes posent encore quelques problèmes. «Le jeu et l'entraînement des habiletés revêtent une importance similaire et se tiennent dans un rapport fonctionnel. Les situations de jeu sont analysées et servent de support de réflexion pour les options tactiques et les prérequis techniques indispensables.» (Baumberger & Müller, 2011, p. 9).

Ces discussions permettent d'améliorer la qualité de jeu. En effet, dans la prochaine phase de jeu, les joueuses mettent l'accent sur les points faibles relevés, par exemple le démarquage. Cette prise de conscience individuelle des lacunes motive les joueuses à travailler pour les améliorer. Si nécessaire, les situations de jeu de la partie pratique ci-après peuvent être utilisées pour entraîner certains éléments techniques. Les capacités transversales forment aussi les bases d'un apprentissage orienté vers les jeux collectifs (König & Memmert, 2012, p. 15) et peuvent être approfondies en vue du handball.

La partie pratique (voir pp. 13-16) présente des formes de jeu pour le handball qui évoluent du général au spécifique. Toutes les formes de jeu sont facilement adaptables en modifiant certains paramètres (Baumberger & Müller, 2011, p. 10):

- **Taille du terrain et de l'équipe:** Jouer sur de petits terrains, avec des équipes de taille réduite augmente la participation active des joueurs; des cibles plus grandes multiplient les chances de buts.
- **Assouplissement des règles:** Commencer avec très peu de règles et les discuter en cours de jeu, pas à pas. Exemple: ne pas introduire tout de suite la règle des pas.
- **Réduction des exigences techniques:** Commencer avec des ballons plus petits, légers et lents afin que les filles s'accoutument au jeu.
- **Allègement des exigences tactiques:** Limiter le nombre de joueuses par équipe afin de rendre le jeu plus lisible, jouer aussi en situation de surnombre, par exemple 2:1 ou 3:2.

Le jeu doit être captivant. De concert avec les joueuses, l'enseignant fixe les étapes, avec de nouveaux petits défis.

Pratique: Jouer avec les mains



Les formes de jeu suivantes permettent aux joueuses de vivre des expériences positives et plaisantes. Le travail des bases tactiques transversales et des bases techniques forment le noyau de cette partie.

Les tactiques de base et éléments clés tactiques sont thématiques et exercés au moyen de formes de jeu bien choisies. Ils sont complétés par des questions qui incitent à la réflexion. Le choix des tactiques et des éléments clés travaillés dépend du niveau d'apprentissage des élèves. En principe, on commence par renforcer l'attaque avant de passer à la défense.

Jouer ensemble – Se démarquer

Jeu multibuts

Installer des piquets (ou des cônes) qui forment des buts; il y a au moins un but de plus que de joueuses par équipe. Un ballon (qui peut être passé à une main) pour deux équipes, on joue à quatre équipes sur deux demi-salles ou à six sur trois tiers de terrain.

1. Pour marquer un point, les attaquantes tentent, par un jeu de passes habile, de faire rebondir le ballon entre deux piquets de manière à ce qu'une coéquipière le récupère. Si le point est marqué, le ballon passe à l'autre équipe à l'endroit du but et c'est à son tour d'attaquer (sur un autre but).

Questions de réflexion: Etes-vous d'accord avec la grandeur des buts/les règles de jeu/les modifications possibles? Qu'est-ce qui a permis de marquer des buts?

2. Suite à la discussion, on décide éventuellement de modifier la grandeur des buts ou leur position. Le jeu reprend suite aux changements.

Questions de réflexion: Comment jugez-vous le jeu collectif? Y a-t-il eu beaucoup de passes correctes? Etais-tu bien démarquée pour les recevoir?

Variantes

- Utiliser des cerceaux au lieu des piquets.
- Une passe rattrapée par une coéquipière après un rebond dans le cerceau donne un point.
- Au début du match, l'objectif doit toujours être clair (il est recommandé de l'inscrire).
- Garder toujours en tête l'objectif «jouer ensemble».
- Jouer avec les pieds ou avec la canne d'unihockey.

Matériel: Ballons de handball, piquets, cerceaux, cannes d'unihockey



Balle au mur-rebond

Jeu à quatre équipes sur la largeur de deux demi-salles ou à six sur trois tiers de terrain.

1. Les attaquantes se font des passes pour se rapprocher de la paroi. Le but est de faire rebondir le ballon sur le sol et directement contre la paroi de manière à ce qu'il retombe à nouveau sur le sol sans être intercepté. Si le point est marqué, le ballon passe à l'autre équipe qui attaque sur la paroi opposée.

Questions de réflexion: Comment marquer des points? Suis-je disponible pour recevoir le ballon (démarquage)? Avons-nous repéré et exploité les espaces libres?

2. Deuxième série de matchs avec des règles légèrement adaptées et en tenant compte des réflexions faites au préalable.

Questions de réflexion: On peut ici aussi thématiquer la défense: comment l'équipe adverse réussit-elle à reprendre le ballon? Comment puis-je éviter qu'elle marque des buts?

Matériel: Ballons de handball





Jeu collectif – Jouer ensemble

Balle au caisson

Installer au moins deux caissons pour du 4:4. Jeu à quatre équipes sur la largeur de deux demi-salles ou à six sur trois tiers de terrain.

1. Grâce à un jeu de passes habile, les attaquantes essaient de marquer un point en réussissant l'enchaînement sol-caisson-sol, sans que l'équipe adverse intercepte le ballon. Celui-ci passe alors à l'autre équipe qui doit changer de cible.

Questions de réflexion: Notre jeu collectif est-il assez bon pour permettre à une coéquipière de marquer un point? Suis-je disponible pour recevoir une passe? Est-ce que je repère les joueuses libres? Est-ce que je joue des passes en cloche par-dessus les défenseurs ou bien des passes puissantes et directes?

2. Deuxième série de matchs avec des règles légèrement adaptées et en tenant compte des réflexions faites au préalable.

Questions de réflexion: On peut ici aussi thématiser la défense: comment puis-je éviter que l'équipe adverse marque des points?

Matériel: Ballons de handball, caissons, évent. cerceaux ou piquets pour les buts



Jeu combiné aux caissons et aux tapis

Dans chaque moitié de salle jouent deux équipes l'une contre l'autre (max. 5:5). Au milieu de la salle sont placés trois à quatre caissons; contre les parois latérales sont posés trois à quatre tapis (ou autres objets-cibles, par exemple il faut rattraper un tir qui a rebondi sur un banc puis contre le mur).

1. L'équipe A essaie de marquer un point en réussissant l'enchaînement sol-caisson-sol. Si le point est marqué ou si le ballon atterrit dans l'autre demi-salle, l'équipe B récupère le ballon et joue à son tour, mais en visant cette fois les tapis (ou les autres cibles) contre les parois. Si un tir avec rebond est réussi contre un tapis (sol-tapis-sol), l'équipe B remporte un point. Le jeu se poursuit ainsi.

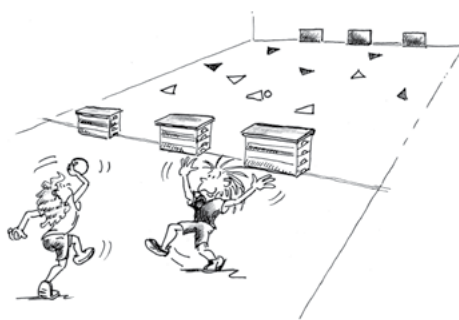
Questions de réflexion: Avons-nous réussi à viser les cibles? Avons-nous pu créer un surnombre afin de nous ouvrir la voie vers la cible (par exemple 1:0; 2:1)?

2. Durant la mi-temps, les équipes expliquent comment elles joueraient si elles endossaient l'autre rôle (tactique) et elles se fixent un objectif par rapport aux questions posées au préalable. On joue ensuite la seconde mi-temps.

Questions de réflexion: L'objectif a-t-il été atteint? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi? Le plan de route/la tactique choisis ont-ils été suivis?

Remarque: Le jeu se déroule en deux mi-temps avec changement de cible.

Matériel: Ballons de handball, caisson, tapis ou autres cibles





Balle au banc

Jeu à quatre équipes sur la largeur de deux demi-salles ou à six sur trois tiers de terrain; un banc suédois se trouve dans les derniers quarts de chaque aire de jeu (pour permettre le jeu devant et derrière).

1. Forme d'échauffement «avec»: A et B se font des passes en course. A ou B se place sur un banc et reçoit de sa coéquipière la balle jouée avec un rebond. Les partenaires reprennent ensuite leur jeu de passes pour rejoindre l'autre banc et faire de même.
2. Forme de jeu «contre»: Les attaquantes unissent leurs efforts pour adresser une passe au sol à la joueuse sur le banc (= un point si elle rattrape le ballon). Seule une joueuse à la fois peut prendre place sur le banc. Si elle le quitte pour entrer sur le terrain, une coéquipière peut la remplacer. Les passes avec rebond peuvent être jouées de tous les côtés. Après chaque but, l'équipe adverse engage depuis le banc et attaque sur l'autre banc.



Questions de réflexion: Etes-vous d'accord avec les règles de jeu? Comment était le jeu d'équipe? Étiez-vous toutes impliquées? Comment pourriez-vous améliorer le jeu d'équipe? Formuler un objectif.

3. Reprise du jeu, avec des adaptations de règles si nécessaire. Poursuivre l'objectif et s'exprimer sur le sujet lors des arrêts de jeu ou des discussions de groupe.

Questions de réflexion: Avons-nous marqué des buts? Avons-nous réussi à créer le surnombre (par exemple 1:0; 2:1) afin de marquer un but?

4. Reprise du jeu avec l'accent mis sur la création de situations de surnombre.

Matériel: Ballons de handball (autres ballons comme variantes tels que ballons de basketball, balles de tennis), bancs suédois

Handball sur buts d'unihockey

Quatre équipes de 5:5 au plus jouent sur la largeur de deux demi-salles. Les remplaçantes reçoivent une tâche d'observation. Devant le but se trouve un banc suédois et de chaque côté, des tapis font office de cibles supplémentaires.

1. Les attaquantes jouent en équipe afin de pouvoir tirer au but en passant la balle au-dessus du banc après un rebond au sol (deux points) ou en visant un tapis après rebond (sol-tapis-sol = un point). Après chaque but, l'équipe adverse engage et part à l'attaque. Jouer une première manche sans la zone de but.

Questions de réflexion: Le jeu avec les règles choisies est-il attractif? Que voulons-nous changer? Avons-nous repéré et exploité les espaces libres? Comment devons-nous jouer pour mieux utiliser l'espace libre? Écrivez un objectif à atteindre pour pouvoir marquer des buts.

2. Deuxième tour avec des règles éventuellement adaptées et un objectif tactique choisi en fonction des discussions.

Matériel: Ballons de handball, buts d'unihockey, un banc suédois par but, tapis





Mini-streethandball

Quatre équipes jouent à 4:4 sur la largeur de deux demi-salles (pour six équipes, trois tiers de terrain).

1. La gardienne est aussi joueuse de champ afin de créer le surnombre (4:3); sans zone de but au départ. Plus tard, jouer avec une zone de but de 2x2 mètres; autres règles: trois pas autorisés sans dribbler, la balle peut être tenue trois secondes.

Questions de réflexion: Avez-vous trouvé la faille pour attaquer avec succès? Comment faire pour se mettre dans une position favorable au tir?

2. Reprendre le jeu avec un nouvel objectif et une ou deux adaptations de règles si nécessaire.

Matériel: Ballons de handball souples (roses), buts d'unihockey, évent. caissons pour remplacer les buts



Balle au tapis

Jeu à quatre équipes sur la largeur de deux moitiés de salles, placer un gros tapis dans les derniers quarts de chaque aire de jeu, de manière à permettre les passes devant et derrière.

1. Les attaquantes tentent, grâce à un habile jeu de passes, de poser la balle sur le gros tapis placé sur le sol (= un point). Les défenseurs n'ont pas le droit de toucher le tapis.
2. Au lieu de poser la balle, l'attraper en l'air (fly) et la «plaquer» sur le tapis (deux points).

Questions de réflexion: Trouvez-vous une faille pour réussir à marquer?

Comment pouvez-vous mieux exploiter les espaces libres? Chaque équipe formule un objectif pour la suite; ajouter éventuellement d'autres règles (voir point 3).

3. Prolongement: après un fly (réception en l'air), un tir avec rebond contre la paroi (sol-paroi-sol) donne trois points.
4. Introduire des points supplémentaires en concentrant la défense autour du tapis. Pour cinq passes réussies, l'équipe reçoit un point supplémentaire. Que signifient ces points pour le jeu d'équipe et l'exploitation des espaces libres?

Matériel: Ballons de handball, gros tapis



Tir avec rebond contre le tapis

Jeu à quatre équipes sur la largeur de deux moitiés de salle, gros tapis contre la paroi (= but de handball), définir une zone de but.

1. Les attaquantes tentent, grâce à un habile jeu de passes et sans entrer dans la zone de but, de marquer un point en faisant rebondir la balle au sol de manière à ce qu'elle rebondisse contre le tapis. Une gardienne défend le but.

Questions de réflexion: Comment marquer des points? A-t-on conclu à partir de positions très favorables? Est-ce que j'ai repéré et utilisé un espace libre? Ai-je essayé de conclure? Est-ce que j'exploite la règle des trois pas? A-t-on réussi à créer le surnombre (par exemple 2:1)? Comment avons-nous réussi à attaquer en équipe?

2. Deuxième manche avec des adaptations éventuelles de règles et un nouvel objectif discuté en équipe. En cas de nombreux buts marqués, thématiser éventuellement la défense.

Questions de réflexion: Comment pouvons-nous empêcher des buts?

3. Nouvelles manches avec règles adaptées et autres objectifs discutés en équipe.

Matériel: Ballons de handball, gros tapis



Balle à deux camps revisitée

Ce jeu apprécié des enfants et des adolescents est discutable du point de vue didactique. Toutefois, avec quelques adaptations, il peut s'avérer pertinent pour les filles, pédagogiquement parlant.

Les opinions des enseignants, entraîneurs ou didacticiens divergent lorsque l'on parle des valeurs pédagogiques de la balle à deux camps, jeu traditionnel par excellence. Nombreux sont ceux qui font remarquer que les éléments tactiques et techniques de la balle à deux camps – résumés cyniquement par «courir loin de la balle, attraper et lancer la balle comme on peut» – vont à l'encontre de tous les grands jeux.

De plus, l'idée qui sous-tend le jeu, à savoir se servir de la balle comme d'une arme, s'avère aussi contre-productive d'un point de vue pédagogique, car elle ne favorise pas le respect ni le fair-play d'un côté, et elle ne permet pas d'atteindre les objectifs d'apprentissage fondamentaux – socialisation et acquisition de compétences notamment (par ex. Keller, 1991). A ces interprétations négatives s'ajoutent les expériences traumatisantes vécues par les «maillons faibles» toujours pris pour cibles (Keller, 1991; Stocker, 2005).

A l'opposé, certains spécialistes ont une approche plus romantique de la balle à deux camps en la décrivant comme un «petit jeu» à la portée de tous les élèves en raison du nombre restreint d'habiletés motrices de base requises pour le jouer. De plus, ce jeu se distingue par sa tension permanente et son côté «relever le défi» (par ex. Lange & Sinning, 2011), ceci particulièrement en raison de son issue toujours incertaine et de la mission attractive qui consiste à toucher sans se faire toucher. La balle à deux camps offre donc des «situations de jeu diversifiées susceptibles de produire des effets éducatifs souhaitables tels que le développement des compétences de décision et de résolution des problèmes» (Sinning, 2004; cité par Lange & Sinning, 2011, p. 12).

Apprécié des élèves

Indépendamment de ces opinions divergentes quant à la valeur pédagogique et sportive du jeu, il n'en reste pas moins que les enfants et les jeunes sont nombreux à apprécier le jeu, que ce soit à l'école ou en club (Lange & Sinning, 2011), et ceci est particulièrement vrai pour les filles lorsqu'elles jouent entre elles.

Cela pourrait s'expliquer par le fait que les filles pratiquent moins souvent que les garçons les jeux de balle classiques comme le football, l'unihockey ou le basketball (Lamprecht et al., 2015, p. 12), et qu'elles préfèrent donc les petits jeux de balle hors des structures organisées et plus flexibles au niveau des règles de jeu (Cachay, 1978). En jouant entre elles, elles ne craignent pas l'engagement physique et la mainmise des garçons.

Faciliter l'entrée en matière

Avec en toile de fond le plaisir éprouvé par les filles avec la balle à deux camps et sans perdre de vue la controverse qui entoure le jeu, il est souhaitable de mettre en place des formes de jeu pour les filles qui servent de préparation aux grands jeux en entraînant les techniques et tactiques de base (comme courir vers la balle) ainsi que les tirs et les réceptions (a). De plus, ces mises en scène doivent permettre de vivre des expériences qui forgent la personnalité, et cela surtout pour les filles les plus faibles en sports collectifs (b).

Le point (a) peut être atteint en utilisant des ballons moins durs (par exemple ballons en mousse). Ainsi, même les plus peureuses ne fuiront pas la balle mais tenteront de la rattraper et de viser leurs camarades. D'autres formes de jeu spécifiques telles que la «balle à deux camps avec intrus», dans laquelle il s'agit de toucher (et non pas de tirer) les adversaires en étant infiltrées sur leur terrain, favorisent le jeu de passes, ce qui permet d'entraîner les passes et réceptions de manière explicite. Elles ouvrent aussi d'autres situations d'apprentissage au niveau tactique.

Auteure:
Esther Oswald





En lien avec le point (b), l'encouragement du concept de soi est mis en avant. Par concept de soi, on entend «l'ensemble des attitudes à l'égard de sa propre personnalité» (Mummendey, 2006, p. 38). On veut parler du savoir dont dispose une personne sur ses propres capacités, particularités, relations et sentiments. En sport, le concept de soi peut être renforcé si les filles se sentent compétentes (expérimenter la compétence), si elles pratiquent leur propre sport et réfléchissent à leur comportement dans le jeu (réflexion) et si elles comparent leurs performances à l'aune de leurs progrès et non pas en considérant les résultats des pairs (individualisation) (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011; Oswald, Valkanover & Conzelmann, 2013).

Applications pratiques

Les formes de jeu présentées dans la partie pratique (voir p. 19) montrent comment les enseignants de la 7^e à la 11^e année ou les entraîneurs peuvent mettre en scène la balle à deux camps de manière à ce que les filles entraînent la réception et le lancer, et qu'elles renforcent leur compétence personnelle. On commence par rappeler l'idée du jeu dans sa forme traditionnelle, puis on propose diverses formes de jeu.

Les objectifs d'apprentissage suivants restent au centre:

- Les élèves peuvent discuter de l'idée et de la connotation du jeu de manière critique.
- Les élèves sont capables de rattraper une balle haute ou passée par un camarade et de la relancer rapidement.
- Les élèves connaissent différentes tactiques et savent les appliquer en jeu.
- Les élèves sont capables de décrire et d'évaluer leur propre performance.

Indications

- Les formes de jeu proposées peuvent se jouer l'une après l'autre ou en combinaison aussi longtemps que l'on veut.
- Les garçons peuvent aussi tester ces formes de jeu.
- Les variantes de jeu qui cultivent le concept de soi (voir pp. 20-22) peuvent aussi s'appliquer dans d'autres sports moyennant quelques adaptations.

Pratique: Balle à deux camps revisitée



Les variantes et mises en scène suivantes confèrent des accents pédagogiques précieux au jeu traditionnel.

Forme de base

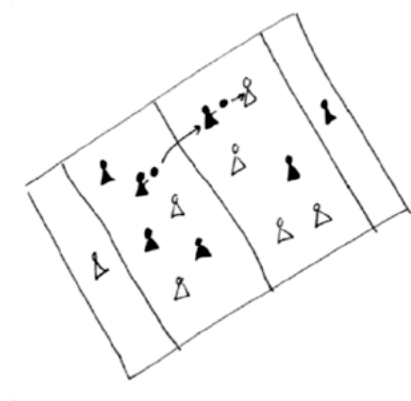
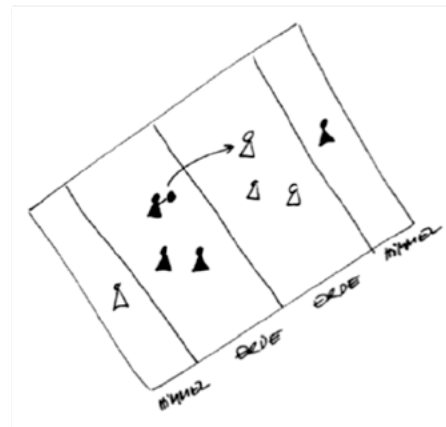
Deux équipes s'affrontent. L'objectif du jeu est de viser une adversaire afin de «l'envoyer au ciel», de l'autre côté du terrain. L'équipe qui se retrouve au complet au ciel a perdu. Au départ, chaque équipe délègue une joueuse au «ciel» qui peut revenir sur le terrain dès qu'une coéquipière a été touchée. Celle qui rattrape un ballon tiré par une adversaire continue à jouer.

Matériel: Ballon, sautoirs

Variantes

- **Balle à deux camps avec retour discret:** Comme la forme de base, mais la joueuse touchée peut tenter un retour dans son terrain en traversant discrètement le camp adverse. Si elle est touchée, elle retourne au ciel.
 - **Balle à deux camps avec rachat:** Comme la forme de base, mais si la joueuse qui se trouve au ciel réussit à toucher une adversaire, elle peut revenir sur son terrain.
 - **Balle à deux camps avec intruses:** Comme la forme de base, mais deux à trois joueuses (au maximum la moitié de l'équipe, voir 2^e illustration ci-contre) se trouvent dans le terrain adverse. Elles ne peuvent pas être touchées et peuvent recevoir le ballon de leurs coéquipières. Une fois en possession de la balle, elles peuvent toucher (sans lancer la balle) leurs rivales et les expédier ainsi au ciel. Interdiction de courir avec la balle.
 - **Balle à deux camps avec cachettes:** Comme la forme de base, mais chaque équipe peut poser trois à quatre objets dans son propre camp (par exemple tapis, caissons, etc.) derrière lesquels les joueuses peuvent se cacher.
- Matériel:** Objets, tapis, caissons, etc.
- **Balle à deux camps royale:** Comme la forme de base, mais on désigne avant le début du jeu une reine. Le jeu est terminé dès que la reine est touchée. Les coéquipières peuvent la protéger avec leur corps et se «sacrifier» pour elle.
 - **Balle à deux camps avec massues:** Comme la forme de base, mais il s'agit ici de toucher les massues et non pas les joueuses avec une balle souple ou en mousse. Chaque joueuse place une massue qu'elle se charge de protéger. Si la massue est touchée malgré tout, la joueuse la ramasse et rejoint le ciel.

Matériel: Massues, balles souples ou en mousse





Balle à deux camps revisitée: Favoriser le concept de soi

Les possibilités de jeu qui renforcent le concept de soi sont décrites ici en lien avec la balle à deux camps. Elles s'adaptent très facilement à d'autres jeux.



Discussion sur les valeurs

Toile de fond du jeu (→ Réflexion)

L'enseignant ou l'entraîneur encourage les joueuses à réfléchir en plénum ou par deux à la toile de fond de la balle à deux camps: «Pourquoi le jeu s'appelle-t-il ainsi? Pourquoi y a-t-il la terre et le ciel dans ce jeu? Est-ce qu'on pourrait trouver des noms ou des termes plus appropriés?»



Description et attribution des positions de jeu

Description des positions (→ Réflexion)

La balle à deux camps se compose de diverses actions de jeu qui peuvent être attribuées, comme pour les autres sports collectifs, à des positions (par exemple passeuse au volleyball, attaquante en football). Ceci s'applique plus particulièrement aux formes avec rachat, car les positions peuvent y être entraînées sur le long terme.

Les joueuses sont invitées à discuter en équipe des positions qui ont cours à la balle à deux camps, en lien avec leurs fonctions respectives.

Variantes

- La «lanceuse» s'occupe des balles longues, par exemple celles qui sont tirées depuis la zone «ciel» dans le propre terrain.
- La «tireuse» est une joueuse précise au bras sûr qui est assignée à la tâche de viser les adversaires.
- La «stratège» garde la vue d'ensemble de la situation, effectue des passes à la «tireuse» et à la «lanceuse» et dirige les manœuvres.
- L'«agile» se concentre pour ne pas se faire toucher, évite les contacts avec la balle et ne s'implique pas non plus dans les tirs.
- Pour la balle à deux camps avec intrus: la «passeuse» infiltrée dans le terrain adverse se présente pour recevoir des passes et ainsi toucher ses adversaires (sans lancer la balle). Elle passe ensuite la balle à ses coéquipières restées sur leur terrain.
- Pour la balle à deux camps avec retour discret: la «gardienne» surveille les joueuses qui se trouvent au ciel pour qu'elles ne retournent pas sur leur terre.
- Pour la balle à deux camps royale: la «reine» se protège au mieux afin de ne pas se faire toucher.
- Pour la balle à deux camps avec massues: deux joueuses se partagent les tâches. Une «gardienne» protège sa massue et celles de ses camarades, pendant que la «tireuse» vise les massues adverses.



Comparaison de positions (→ Réflexion)

Les filles comparent, par deux ou en équipe, les différentes positions spécifiques à la balle à deux camps avec celles des autres jeux (par exemple football). Pour cela, il est nécessaire de connaître au préalable les différents jeux collectifs.



Attribution des tâches et feedback mutuel (→ Réflexion, individualisation, expérience des compétences)

On demande aux équipes d'attribuer les positions/fonctions aux joueuses selon leurs habiletés et compétences et de les tester en jeu. Après le jeu, chaque joueuse nomme, pour elle et pour les autres positions, au moins un élément bien exécuté/qui a bien marché.



Stratégie de jeu et évaluation

Définition de la stratégie (→ Réflexion, expérience des compétences)

On demande aux équipes de convenir ensemble une stratégie de jeu et de développer une tactique. Questions possibles: «Comment sont réparties les tâches? Qui s'occupe de quelles tâches quand une camarade est touchée et doit aller au «ciel»? Comment circule la balle à l'intérieur de l'équipe?»



Temps-morts tactiques (→ Réflexion)

L'enseignant ou l'entraîneur interrompt le jeu quand une situation intéressante au niveau tactique (en fonction de la stratégie choisie notamment) se présente. L'enseignant ou l'entraîneur discute avec les joueuses de la situation en posant des questions ciblées.

Exemples

- Pour la balle à deux camps classique (forme de base) ou pour ses variantes: le jeu se ralentit souvent parce que certaines joueuses ne savent que faire avec la balle qu'elles reçoivent.

Temps-mort et question de réflexion: «Pourquoi le jeu bloque-t-il selon vous? Chacune sait-elle ce qu'elle doit faire par rapport à la stratégie de jeu décidée? Comment faire pour que la balle circule mieux?»

Idées: Améliorer l'attribution des places, limiter le temps autorisé pour garder la balle, discuter des trajets de la balle lors de la définition de la stratégie, utiliser les balles souples ou en mousse pour réduire la peur de la balle, etc.

- Pour la balle à deux camps avec intruses: les intruses sont «oubliées» par leurs coéquipières et elles restent donc au milieu du terrain sans rien faire.

Temps-mort et question de réflexion: «Vous avez aussi des partenaires dans le terrain adverse! Pourquoi ne jouez-vous pas avec elles? Comment pouvez-vous les intégrer au jeu de manière avantageuse?»

Idées: En établissant la stratégie, définir comment les exploiter, décider de «qui passe à qui», optimiser la répartition des rôles, etc.

- Pour la balle à deux camps avec retour discret: une équipe perd la partie parce que les joueuses ne reviennent pas au bon moment dans leur terrain.

Temps-mort et question de réflexion: «Pourquoi avez-vous perdu le match? Comment vous assurez-vous que cela ne se passera plus?»

Idées: Décider au niveau stratégique de revenir très vite dans le terrain, choisir la «stratégie» qui garde la vue d'ensemble et qui donne le signal au bon moment, etc.



Evaluation de la stratégie (→ Réflexion, expérience des compétences)

Après la partie, on discute des aspects positifs et éventuellement négatifs de la stratégie choisie et on l'adapte pour la prochaine manche.



Feedback individuel et confirmation

Evaluation de la compétence (→ Individualisation, expérience des compétences)

L'enseignant ou l'entraîneur donne un feedback personnel à chaque joueuse (éventuellement par écrit) sur sa prestation dans le jeu, idéalement en tenant compte de sa capacité et de ses performances antérieures. Les joueuses sont ainsi félicitées pour les tâches endossées dans le jeu: «Super, tu as une meilleure vue d'ensemble de tes coéquipières et tu effectues des passes rapides et précises!»



Estimation personnelle

Auto-évaluation individuelle

(→ Réflexion, individualisation, expérience des compétences)

Après le jeu, on demande aux joueuses de réfléchir à leur performance/compor-

tement/participation (particulièrement dans les actions de lancer et attraper) et de nommer un aspect pour chaque tâche qui a été particulièrement bien exécuté ou qui pourrait être amélioré (éventuellement par écrit). Lors de la prochaine manche, le but est de capitaliser sur les atouts et de minimiser les points faibles. Eléments possibles: lancer et attraper la balle, agilité lors des manœuvres d'esquive, garder la vue d'ensemble du jeu et des adversaires (pour la forme avec retour discret notamment).



Auto-évaluation en lien avec l'équipe (→ Réflexion, expérience des compétences en lien avec l'équipe)

Après le jeu, on demande aux joueuses de réfléchir à leur performance au sein de l'équipe, à leur comportement par rapport à l'équipe et à leur intégration dans le groupe en tant que membre de l'équipe. Elles formulent à chaque fois deux

points (éventuellement par écrit) qui ont été bien exécutés ou qui sont perfectibles. Exemples: «Les joueuses étaient-elles toutes intégrées dans le jeu? Les joueuses sont-elles satisfaites de leur jeu/comportement au sein de l'équipe, de leur performance d'équipe? Si non, pourquoi? Que peut-on changer au niveau du comportement collectif pour améliorer cela?» Lors de la prochaine manche, l'attention est mise sur les points discutés ensemble. Après le jeu, on refait une petite évaluation orale au sein de l'équipe.

Tomber de manière sûre, lutter en toute loyauté, se défendre avec courage

On entend souvent dire que les filles ne devraient ni se battre, ni se défendre, ni même tomber. Dans le cadre du cours d'éducation physique, la chance leur est donnée d'exercer ces différentes actions. Grâce à des formes de mouvement judicieuses, les filles augmentent leur assurance et exploitent avantageusement tout leur potentiel (Pascalé, Moon & Tanner, 1970).

Lutter en toute loyauté, est-ce compatible? Selon la philosophie orientale des sports martiaux, cet art consiste à lutter avec et contre l'autre en respectant des règles claires et des rituels établis, avec la priorité mise sur le respect et le savoir-vivre. Au travers de petits jeux de lutte, les enfants et les jeunes assouissent leur soif de mouvements et apprennent à connaître et gérer leurs émotions. Ils améliorent leurs capacités conditionnelles et coordinatives, apprennent à interagir avec leurs camarades avec fair-play et en respectant des règles claires. L'acquisition d'éléments techniques et tactiques simples leur ouvre de nouvelles perspectives pour lutter avec et contre leurs partenaires en toute sécurité.

Savoir se défendre n'est pas seulement indispensable dans l'optique de l'affrontement physique proprement dit. Une délimitation claire face aux rapprochements indésirables (questions intimes par exemple) s'avère très importante aussi pour sa propre sécurité. Grâce à des exercices d'affirmation de soi et des techniques de défense personnelles, les élèves apprennent à reconnaître et verbaliser leurs propres limites. Ces exercices produisent des effets bénéfiques et renforcent notamment la confiance en soi (conscience de soi, assurance, maîtrise de la peur; Brecklin, 2008).

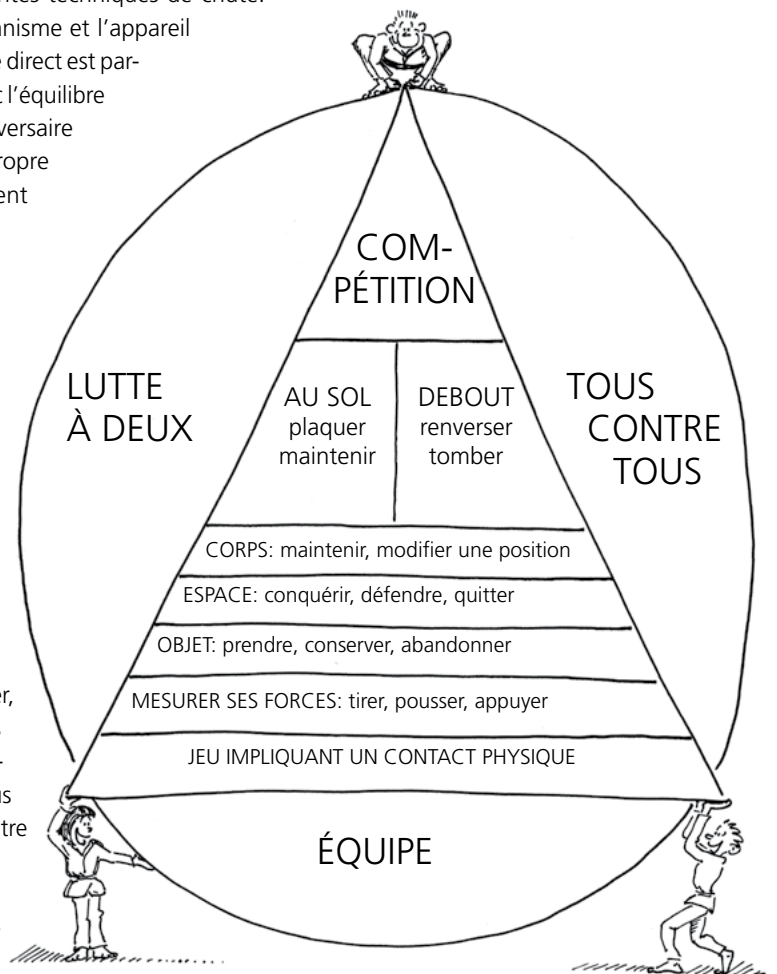
Pour pouvoir se défendre avec courage, il est aussi très important de savoir tomber. Une chute maîtrisée constitue la condition préalable pour les techniques de projection debout. Elle suppose l'apprentissage et l'automatisation de différentes techniques de chute. Les jeux de lutte et la lutte proprement dite mettent l'organisme et l'appareil locomoteur à rude épreuve. L'expérience du contact physique direct est particulier. Lutter ou combattre consistent avant tout à jouer avec l'équilibre et la tension corporelle. L'objectif est de déséquilibrer l'adversaire tout en gardant – ou en rétablissant immédiatement – son propre équilibre. Une mission qui peut se transposer symboliquement dans la vie quotidienne.

Conception méthodologique

Il est judicieux de construire méthodologiquement les jeux de lutte pour permettre aux enfants d'expérimenter dans un premier temps les contacts corporels, de les accepter, de développer la propension à collaborer et la confiance mutuelle. Dans un deuxième temps, les filles sont invitées à mesurer leurs forces de manière ludique, avec des jeux de «pousser et tirer» par exemple. Puis on élargira le répertoire avec des jeux de lutte pour un objet ou pour gagner de l'espace ainsi qu'avec des tâches qui jouent avec les modifications posturales.

Si l'on considère la pyramide méthodologique (Sigg, Teuber, 1998, voir illustration ci-contre), les chutes et les projections debout, de même que les déplacements posturaux de l'adversaire au sol, n'interviennent que dans l'étape suivante. Tous les exercices et jeux – ou presque – présentés dans ce chapitre peuvent être aménagés sous différentes formes sociales et intensifiés ou adoucis si nécessaires. L'adversaire peut être choisie en fonction de la forme sociale et l'engagement de chacune bien dosé. La réflexion personnelle, la coopération ou encore le développement de tactiques peuvent aussi être sollicités.

Auteure:
Monika Kurath





Sécurité avant tout

Pour tous les exercices, la sécurité des élèves reste la priorité. Lutter contre une camarade présuppose savoir lutter avec elle. C'est pourquoi il est important que les filles connaissent, comprennent et appliquent les rituels choisis par l'enseignant ou l'entraîneur. De plus, elles doivent connaître les règles, les respecter et éventuellement les modifier un peu plus tard (voir aussi la liste de contrôle ci-dessous).

Liste de contrôle «Sécurité»

- **Risque de blessure:** Enlever bijoux et chaussures. Selon les jeux organisés, prévoir des matelas.
- **Observation des règles:** Faire comprendre aux élèves que le non-respect des règles n'est absolument pas toléré. L'enseignant joue ici un rôle primordial. En établissant des règles claires et en instaurant une atmosphère sereine, il contribue pleinement au succès de la leçon. L'intervention immédiate de l'enseignant ou de l'arbitre est indispensable.
- **Rituels:** Définir un ensemble de rites; les actions répétitives, comme les cérémoniaux de salut avant le combat, les gestes, comme la poignée de main qui marque le début du combat, ou le fait d'aider son adversaire à se relever à la fin du combat constituent au fil du temps une chaîne de rituels qui agissent de façon positive sur le déroulement de la leçon et sur la bonne entente des élèves.
- **Signal d'arrêt:** Convenir d'un signal distinct si l'un des adversaires ressent une douleur, auquel cas le combat doit être immédiatement interrompu.
- **Egalité des chances:** Donner à chacun la possibilité de vivre une expérience de réussite. C'est notamment très important dans la forme du combat à deux. C'est pourquoi l'enseignant veillera à tenir compte, lors de la composition des équipes, de la force, de la taille et du poids des élèves.

A télécharger

→ [Liste de contrôle «Sécurité» \(pdf\)](#)

De la chute incontrôlée à la chute maîtrisée



Les exercices de ce chapitre visent à renforcer avant tout la force physique et mentale. Ils se proposent d'augmenter la capacité des filles à tomber de manière sûre, à combattre en toute loyauté et à se défendre avec courage.

Roulades en avant

Exercice préparatoire avec ballon: Faire des roulades en avant avec un gros ballon thérapeutique. Utiliser quatre à six ballons d'environ 46 à 60 cm de diamètre (selon la taille des élèves). Exercer les deux côtés!

En groupe: Exercer sur les «îles» de tapis (former un rectangle avec quatre à huit tapis) ou les «lignes ferroviaires» (quatre à huit tapis à la suite). Un élève ou l'enseignant commence par montrer le déroulement.

Variantes

- Faire plusieurs roulades à la suite.
- Faire des roulades en marchant/courant.
- Faire des roulades à deux/trois simultanément et côte à côte.
- Estafette: parcourir le trajet en faisant des roulades sur la «ligne ferroviaire».
- Faire des roulades avec un gros ballon.
- Faire des roulades sur le sol de la salle (ceux qui se sentent déjà sûrs).

Matériel: Tapis, ballons thérapeutiques

Légèrement accroupi, poser la main gauche sur le sol devant le pied gauche, la main droite sur la cuisse, regarder en haut.



Basculer en avant, faire une roulade par-dessus le bras gauche diagonalement en direction de la partie droite du corps.



La tête reste rentrée et ne touche pas le sol.



Utiliser le mouvement pour se remettre immédiatement sur les jambes. Exercer les deux côtés!



Chutes en arrière

En groupe: Former un cercle avec les tapis. Les élèves et l'enseignant sont accroupis sur le sol devant le bord du tapis (les talons touchent le tapis). Un tapis par élève (deux élèves par tapis également possible: dans ce cas, ils seront accroupis devant la partie la plus longue). Une élève ou l'enseignant commence par faire une démonstration. Au signal, tous tombent simultanément en arrière. Répéter plusieurs fois et amortir le choc le plus bruyamment possible.

Variantes

- Former deux groupes qui tombent en alternance.
- Domino: au signal, une élève après l'autre.
- Appel nominal: l'élève appelée tombe en arrière et appelle l'élève suivante.
- Tomber depuis la position accroupie.
- Balançoire: se remettre sur pied par un mouvement balancé.
- A deux (voir 5^e illustration ci-contre).

Remarque: Les bras sont tendus lors de l'amortissement. Durant tout l'exercice, la tête reste rentrée, le menton pointé sur la poitrine.

Matériel: Tapis

Position accroupie, bras devant le tronc.



Basculer en arrière, baisser la tête.



Rapprocher les pieds des fesses, arrondir le dos, lancer vigoureusement et en souplesse les bras en arrière.



Freiner le mouvement en amortissant avec les mains et les avant-bras; la tête ne doit pas toucher le sol.



A deux: tomber en arrière par-dessus le partenaire. La hauteur peut varier. Tomber longitudinalement au tapis.





Chutes de côté

En groupe: Exercer sur les «îles» de tapis (former un rectangle avec quatre à huit tapis) ou les «lignes ferroviaires» (quatre à huit tapis à la suite). Une élève ou l'enseignant commence par montrer le déroulement.

Variantes

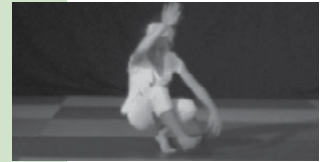
- Position de départ: debout.
- Faire l'exercice en marchant/courant.
- Faire l'exercice avec du papier A4 (voir 5^e illustration ci-contre).
- Se battre avec un partenaire (voir 6^e illustration ci-contre).

Matériel: Tapis, papier A4

Position accroupie, regarder vers le «terrain d'atterrissage».



Balancer la jambe d'élan en avant, devant la jambe d'appui, et préparer le bras pour l'amortissement.



Tomber du côté de la jambe d'élan et tendre complètement la jambe.



Amortir la chute de côté avec la main et l'avant-bras, la tête ne devrait pas toucher le sol. Exercer les deux côtés!



Avec du papier: tomber de côté en marchant avec du papier comme support de glissement. Exercer les deux côtés!



Combat: jouer en souplesse à faire tomber le partenaire. Exercer les deux côtés!



Autre exercice

Estafette de roulades

Faire une estafette de roulades ou de la lutte sur les tapis ou inventer et montrer une variante pour tomber correctement (voir [Safety Tool N° 9 «Chutes»](#) du bpa, pp. 3-4).

Variante

- Disposer des obstacles dans toute la salle. Les enfants se déplacent, contournent ou franchissent les obstacles en adoptant la technique qui se prête le mieux à la situation.

Matériel: Tapis, obstacles

Vidéos des exercices «Apprendre à tomber»

- [Roulades en avant avec ballon](#)
- [Roulades en avant](#)
- [Avec partenaire](#)
- [Avec du papier](#)
- [Chutes de côté](#)
- [Chutes en arrière](#)
- [Combat](#)

Echelon 1 de la pyramide: Jeux de lutte



Le niveau inférieur de la pyramide se base sur des jeux de lutte. Tout enseignant est capable, sans connaissances préalables, d'intégrer ces jeux dans ses leçons. Les jeux sont subdivisés selon cinq thèmes différents.

1 Contact physique

Attaque au toucher

Les deux élèves essaient mutuellement de se toucher, le plus souvent possible, aux épaules, au ventre ou sur les cuisses, tout en esquivant les attaques de l'adversaire. Le jeu dure une minute. Après chaque «toucher», les élèves reprennent leur position initiale.

Variante

- Les élèves se tiennent fermement par les mains, les épaules ou le cou. Elles doivent essayer, du bout du pied, de toucher le pied de l'adversaire. Le combat peut aussi se dérouler au sol: agenouillées, les élèves doivent essayer d'attraper – avec une ou deux mains – la cheville de leur adversaire.



Frères siamois

Deux élèves se placent de part et d'autre d'une ligne de démarcation. Chacune s'appuie fermement contre l'épaule de l'autre, le regard orienté dans le sens de la course. Au signal de l'enseignant, elles commencent à courir, tout en poussant l'épaule de leur camarade, mais sans ralentir la course ni changer de position. La gagnante est celle qui, à la fin du parcours, a réussi à repousser son adversaire le plus loin possible de la ligne de démarcation.

Variante

- Idem, mais dos à dos ou ventre contre ventre (avec un coussin ou autre objet de contact). Les élèves se repoussent cette fois latéralement.

Matériel: Event. coussin ou autre objet de contact



2 Exercer une pression, tirer, pousser

Un pied dans la mare

Face à face, les deux élèves se tiennent par les mains. Entre elles se trouve un étang (cerceau, corde, etc.). Chacune essaie d'attirer son adversaire dans l'eau. Celle qui se mouille la première a perdu.

Variante

- Se donner les mains, les bras croisés.
- Sans se tenir les mains au départ.

Matériel: Cerceau, corde, etc.





3 Prendre, conserver, abandonner un objet

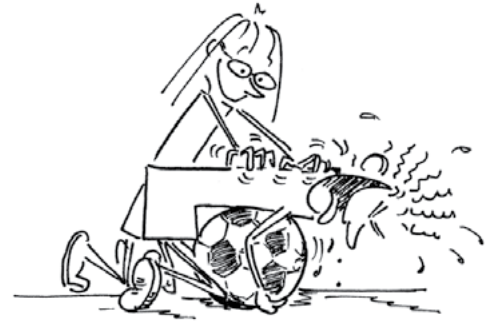
Guili-guili

Au milieu d'une surface délimitée, A se cramponne de toutes ses forces à un ballon (de basketball ou de volleyball), tandis que B tente de le lui dérober. L'enseignant veillera à convenir avant le jeu s'il est permis de chatouiller ou non. Les adversaires n'ont pas le droit de se mettre debout. Le jeu peut aussi être combiné avec différentes tâches. B est considérée comme gagnante si elle parvient à s'emparer de la balle ou à renverser l'adversaire sur le dos, avec ou sans balle. Si le jeu se joue à plusieurs, l'enseignant distribue une balle pour deux joueuses: il peut déclarer gagnante, par exemple, celle qui réussit à décrocher une balle après 30 secondes.

Variante

- Deux élèves tiennent un ballon lourd à bout de bras. Au signal, chacune essaie de se l'approprier en faisant lâcher prise à son adversaire. Il est interdit «d'embrasser» le ballon et de le garder contre son corps. La gagnante est celle qui est en possession du ballon au coup de sifflet de l'enseignant. Utiliser divers ballons.

Matériel: Ballons de différentes tailles



Pirates et princesses

Former deux groupes – les pirates et les princesses – placés chacun dans leur territoire, le long de la paroi de la salle. Derrière les princes se trouve la salle des trésors (balles, sautoirs, anneaux, etc.) que convoitent les pirates. Ces dernières essaient d'entrer dans la salle aux trésors pour voler, un à un, les objets précieux et les ramener dans leur tanière. Tant que les objets ne sont pas à l'abri, les princesses peuvent les récupérer en les retirant des mains des voleuses.

Remarque: Jouer au temps. Les trésors doivent être déposés et non pas jetés. Un objet par trajet est autorisé.

Matériel: Balles, sautoirs, anneaux, etc.



4 Conquérir, défendre, quitter un espace

A l'assaut!

Construire une plateforme à l'aide de tapis. L'équipe A y prend place. Au signal, l'équipe B essaie de conquérir la place. Le jeu est terminé lorsque l'équipe A au complet est expulsée de son territoire. Toute joueuse qui est sortie une fois de la plateforme n'a plus le droit d'y retourner.

Variante

- Plusieurs plateformes ou des surfaces plus grandes selon le nombre d'élèves. Les joueuses s'affrontent à genoux, il est interdit de poser un pied à plat sur le tapis. La gagnante est celle qui reste en dernier sur la plateforme.

Matériel: Tapis

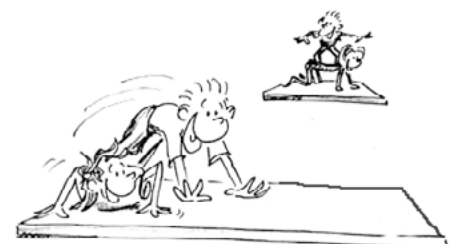


5 Maintenir, modifier la position du corps

Bisons et indiennes

Former deux groupes: les indiennes et les bisons. Les bisons font la sieste (yeux fermés, couchés sur le dos). Les indiennes s'approchent d'eux en silence. Leur but: les maintenir au sol, sur le dos. Dès qu'ils sentent le contact des indiennes, les bisons tentent de se libérer et de se retourner sur le ventre ou de se redresser. S'ils y parviennent, ils remportent un point. Dans le cas contraire, ce sont les indiennes qui marquent.

Matériel: Tapis



Echelon 2 de la pyramide: Technique au sol et debout



Le niveau intermédiaire de la pyramide englobe des séquences motrices plus techniques, à effectuer au sol ou en position verticale. En expérimentant ces techniques de lutte, les enfants et les enseignants parviennent à acquérir une meilleure compréhension des mouvements.

Sol: tourner, immobiliser

Assis jambes tendues dans la direction opposée, hanches à la même hauteur. Essayer de repousser l'adversaire sur le dos. Prise d'immobilisation «Kesa-gatame» (voir illustrations ci-dessous).



ou



Commencer éventuellement avec un petit jeu de lutte à consigne ouverte (but: repousser la camarade sur le dos et la maintenir 10 secondes).

Chasse aux tortues (principe de l'«épervier», mais dans ce jeu, les tortues sont à quatre pattes et le chasseur sur ses deux jambes. Le ou les chasseurs retournent les tortues sur leur carapace (avec ou sans résistance) pour les empêcher de rejoindre l'autre côté de la salle. Solution technique: ceinturer la tortue depuis le côté et la tirer vers soi. Prise d'immobilisation «Yoko-shiho-gatame» (voir illustrations ci-dessous).



ou



Debout: projeter, tomber

Technique «O-soto-otoshi» (voir illustration ci-contre): de la position debout statique, la partenaire se laisse projeter et frappe le sol latéralement avec force lorsqu'elle est à terre comme appris dans l'exercice des chutes.

Technique «O-goshi» ou «Uki-goshi» (voir illustrations ci-dessous): de la position debout statique, la partenaire se laisse projeter et frappe le sol latéralement avec force lorsqu'elle est à terre comme appris dans l'exercice des chutes.



ou



Si la partenaire pousse ou s'avance, on appliquera «O-goshi» ou «Uki-goshi», si la partenaire tire ou recule, on choisira «O-soto-otoshi».

Echelon 3 de la pyramide: Concours



La compétition est au sommet de la pyramide. A ce niveau, il est possible d'organiser – selon les conditions et les règles définies au préalable – toutes sortes de tournois à l'école ou dans le club.

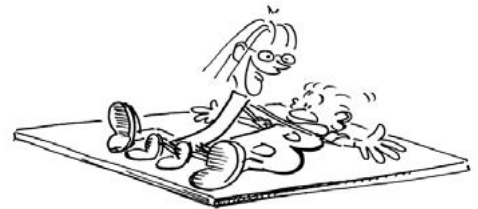
Lutte au sol

Deux élèves se tiennent debout face à face, s'inclinent en signe de respect et se dirigent l'une vers l'autre. Au signal «Hajime», elles essaient de projeter leur adversaire sur le dos, respectivement de la maintenir sur le dos pendant dix secondes, sans qu'elle puisse se retourner sur le ventre ou se mettre debout. A la fin, les deux élèves se saluent et se serrent la main en guise de remerciements pour le combat loyal. Qui comptabilise le plus de points après deux minutes?

Variantes

- La lutte peut également se dérouler au sol. Les deux élèves se mettent à genoux et s'inclinent dans cette position. Elles doivent renverser leur adversaire et la maintenir pendant dix secondes sur le dos.
- Le combat peut aussi se disputer par équipes: les cheffes de chaque équipe désignent l'ordre de passage des lutteuses. Toutes les élèves doivent avoir combattu une fois.

Matériel: Tapis



Sumo

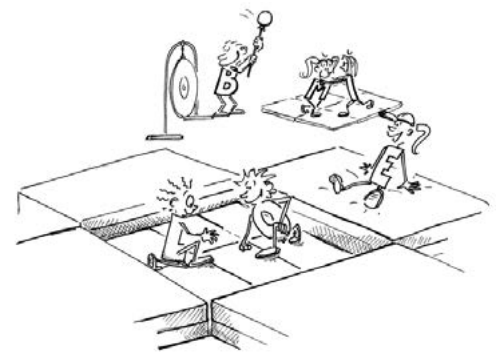
Le dojo permet d'organiser simultanément différentes petites compétitions. Les élèves érigent le dojo au centre de la salle à l'aide de matelas et de tapis de sol. Elles forment d'abord un carré avec quatre épais matelas placés dans le sens de la longueur. Puis elles placent, à l'intérieur de ce carré, des tapis de sol, plus minces, qui figureront la place de combat. Cette construction symbolise le dojo de Tokyo, avec les tribunes des spectateurs (matelas épais) et la zone de combat (tapis de sol). A l'extérieur du dojo, les élèves ont aménagé plusieurs zones de combat, auxquelles elles ont attribué le nom de localités japonaises. Il faut compter au minimum quatre élèves par zone de combat. Les élèves sont réparties entre les différentes places (localités) en fonction de leur taille et de leur poids.

L'enseignant, respectivement l'entraîneur choisit une forme de combat appropriée, puis il explique les règles et le déroulement du combat, ainsi que les points à respecter (voir Liste de contrôle «Sécurité», p. 24). Chaque combat est précédé d'un cérémonial de salutations.

Les élèves combattent toujours deux par deux, tandis qu'une troisième assume la fonction d'arbitre. L'enseignant chronomètre et coordonne les joutes. Il choisit un signal (gong) qui annonce le début et la fin des combats. Chaque gagnante remporte trois points; en cas de match nul, chacune des adversaires se voit attribuer un point. Sur ces places de compétition, chaque élève combat tour à tour contre toutes les autres, puis elle comptabilise les points qu'elle a gagnés. A la fin du tournoi, l'élève la plus forte est invitée à se rendre au dojo de Tokyo, afin de se mesurer aux autres gagnantes.

Le but consiste à repousser l'adversaire hors de la zone de combat. Si une combattante perd l'équilibre et fait une chute, ou encore si elle glisse, elle perd le combat. Au début du combat, les combattantes posent les deux mains au sol.

Matériel: Tapis, gros tapis, chronomètre, gong (ou sifflet)



Esquiver le combat – Se défendre avec courage



Se défendre peut aussi signifier éviter le combat avec succès. Pour cela, une attitude corporelle et mentale claire est indispensable.

«Stop!»

Courir dans tous les sens sans se toucher. Au signal (frappe dans les mains), s'immobiliser en équilibre, placer les deux mains en position «stop» devant soi et crier aussi fort que possible «Stop!».

Variantes

- Par deux. Une camarade adresse un regard méchant à une autre élève et s'approche lentement d'elle. Dès qu'elle arrive trop près, la fille agressée lui oppose ses mains en position «stop» et crie «Stop!».
- Idem, mais l'«attaquante» vient de plus en plus vite vers sa camarade.
- Idem, mais en groupe (l'enseignant joue l'attaquant). Tout le groupe se réunit en essaim et les élèves se saluent par deux.



«Laisse-moi!»

Par deux. Une camarade adresse un regard méchant à une autre élève, s'approche lentement d'elle et la repousse avec ses deux mains. La fille agressée se campe solidement sur ses pieds, lui oppose ses mains en position «stop» et crie «Laisse-moi!». L'«attaquante» essaie encore une fois de la bousculer. L'élève agressée lève ses mains en position «stop», esquive à gauche vers l'avant (pour une droitère), repousse sa partenaire et crie: «Laisse-moi!», puis elle s'enfuit en courant.



«Pas avec moi!»

Par deux. L'«attaquante» essaie une nouvelle fois de repousser sa camarade avec les deux mains. L'élève agressée lève ses mains en position «stop», esquive à gauche vers l'avant (pour une droitère), pose par derrière les mains sur les épaules de l'attaquante, la tire doucement vers l'arrière en direction du sol et crie: «Pas avec moi!». Elle effectue une belle chute en arrière.

Variante

- Idem, mais l'attaquante demande si elle peut tirer un peu plus vite et plus fort.



Chasse ju-jitsu

Deux chasseresses poursuivent leurs proies. Celles qui sont touchées s'arrêtent avec les mains en position «stop» vers le haut. Pour les libérer, les camarades doivent tourner les mains des prisonnières sur le côté, poser leurs propres mains sur leurs épaules et les tirer lentement vers le bas. Les prisonnières effectuent une chute en arrière et se retrouvent libres. Durant la manœuvre, les «sauveuses» ne peuvent pas être touchées.



Encourager et évaluer les filles en athlétisme

Dans les leçons d'éducation physique mixtes, les filles peinent à se distinguer dans les sauts, les courses et les lancers. Elles souffrent en effet de la comparaison avec les garçons. Pourtant, l'athlétisme est une discipline appropriée pour établir avant tout des comparaisons avec soi-même.

Les mouvements de base «courir», «sauter» et «lancer» constituent le socle de nombreux sports. Ils forment la clé de voûte de toutes les disciplines athlétiques et revêtent une grande importance en éducation physique scolaire. Les filles préfèrent les activités sportives esthétiques, gymniques, de danse, tandis que les garçons plébiscitent plutôt les sports de force, duels, à caractère compétitif (Mutz & Burrmann, 2014, p. 171). C'est pourquoi l'athlétisme gagne sans doute à proposer un enseignement séparé de manière à mettre l'accent, avec les filles, sur la dimension qualitative et esthétique des mouvements, au détriment de la triade «plus vite, plus haut, plus loin».

Courir, sauter, lancer pour soi

Selon la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2000), trois besoins psychologiques fondamentaux influencent en premier lieu une action – et par conséquent aussi l'implication lors du cours d'éducation physique. Il s'agit des besoins d'autonomie (autodétermination), de compétence et d'appartenance sociale. L'athlétisme permet aux filles de courir, sauter et lancer, tout en tenant compte des trois aspects liés à ces besoins psychologiques fondamentaux.

Dans un premier temps, l'accent est mis sur la manière de déplacer le curseur de l'orientation performance vers l'expérience de la compétence, grâce à une évaluation qui tienne compte du genre. La qualité du mouvement sera ensuite mise en avant en tant que critère central, car cet élément offre la possibilité aux filles plus faibles physiquement de vivre et de conscientiser des réussites. Il s'agit ici d'une méthode qui met l'accent sur le soutien à l'appartenance sociale à travers des partenariats d'apprentissage. Enfin, des options méthodologiques seront présentées pour montrer comment les filles peuvent déterminer elles-mêmes des objectifs et des formes d'évaluation dans le cadre des leçons centrées sur l'athlétisme.

Encourager les expériences positives

Par l'expérience de ses compétences s'exprime la volonté de se sentir capable de réussir. Dans l'enseignement coéducatif au niveau secondaire, quelques filles éprouveront de la peine à vivre des expériences positives dans les domaines de la course, des sauts et des lancers (en comparaison avec d'autres camarades) et elles se sentiront ainsi peu aptes dans ces domaines. Pourtant, l'athlétisme se prête bien à l'établissement de normes individuelles qui permettront d'établir des comparaisons par rapport à soi.

Pour cela, il suffit de comparer les valeurs relevées au début d'une unité avec les résultats en fin de cycle. Rheinberg (1980, 2008) attribue à la prise de repères individuelle une augmentation de l'attente face à ses propres performances, ce qui est très significatif en terme de motivation. Mutz et Burrmann (2014) ont montré que dans un enseignement coéducatif – comparativement à un enseignement homogène – le concept de soi relatif au sport était amoindri chez les filles. Ce constat renforce une orientation vers une norme individualisée pour faciliter les expériences positives chez les filles.

La transcription des performances dans un cahier éducatif ou un carnet de sport met en évidence les progrès individuels et par là même le développement de la compétence (Reimann, 2008). Les enseignants peuvent encourager les élèves à comprendre et analyser leurs progrès grâce à une approche méthodologique bien choisie (par exemple un carnet sportif, des tabelles de progression individualisées, des tableaux de comparaison qui tiennent compte de la taille et/ou du poids, etc.). Une telle démarche correspond à la mission d'un enseignement orienté vers les compétences.

Auteures:
Esther Reimann
Sara Seiler





Mettre l'accent sur la qualité motrice

Les succès en athlétisme dépendent des capacités de la condition physique et de la coordination motrice. Un enseignement propice à l'apprentissage en athlétisme prête une grande attention à la qualité du mouvement. Les mouvements clés forment une base idéale pour la différenciation des techniques spécifiques à l'athlétisme. Si l'accent se déplace de la triade «plus vite, plus haut, plus loin» pour se fixer sur la qualité du mouvement, c'est-à-dire sur la conduite motrice, les filles disposant de moins bonnes bases énergétiques auront plus de chance de vivre des expériences positives.

Les tests d'athlétisme conviennent bien à la réalisation de cette tâche (par ex. Weber & Kunz, 2012). Quatre des cinq tests mettent l'accent sur les capacités de coordination, les mouvements clés de l'athlétisme et la latéralité (à droite et à gauche). Le cinquième test «Cours ton âge en minutes» contribue à améliorer l'endurance de base tout en sollicitant les capacités cognitives (choisir son tempo pour être capable de tenir le nombre de minutes correspondant à son âge). La partie pratique (voir pp. 34-38) montre les chemins didactiques qui mènent aux tests des domaines «courir, sauter, lancer».

Observer systématiquement

L'«évaluation orientée vers l'encouragement» (Reimann, 2013) soutient aussi l'expérience des compétences par une focalisation sur le processus d'apprentissage qualitatif. Dans le «cercle d'encouragement» sont formulés les objectifs d'apprentissage et les critères d'évaluation pour les exigences fondamentales. Les mouvements sont observés en regard des objectifs d'apprentissage, le niveau actuel est évalué et un feedback est donné à l'élève. Le processus (observation, évaluation, feedback) se déroule en spirale jusqu'à ce que l'objectif formulé est atteint (expérience des compétences). Afin de stimuler le processus d'apprentissage et pour répondre aux différences de niveaux de performance entre les filles, on formulera aussi d'autres objectifs d'apprentissage plus ambitieux (objectifs dépassés jusqu'à objectifs largement dépassés). L'illustration 1 montre les attentes différenciées avec l'exemple du test «saut en hauteur avec élan circulaire».

La forme méthodologique du «cercle d'encouragement» peut être exploitée en partenariat éducatif afin de cultiver le besoin fondamental d'appartenance sociale. Les élèves exercent ainsi avec leur partenaire d'apprentissage l'observation et l'évaluation des mouvements. Au début, elles se concentrent sur un seul critère et observent un seul point-clé du mouvement (par exemple: comment la jambe libre se comporte-t-elle?), ceci afin de ne pas être dépassées par les points à observer et de pouvoir ainsi donner un feedback pertinent. Les partenaires d'apprentissage se considèrent comme une équipe qui se soutient mutuellement afin d'atteindre les objectifs fixés.

Mesurer les progrès

L'autodétermination dans les disciplines de l'athlétisme se réalise quand l'élève fixe ses propres objectifs, par exemple, ou lorsqu'elle prend une décision par rapport à une forme de tests proposée parmi d'autres. Concernant les formes de tests, cela peut se concrétiser pour les lancers par exemple, lorsque des valeurs de départ sont mesurées et que les filles déterminent elles-mêmes le pourcentage de progression qu'elles pensent pouvoir atteindre et en combien de temps. Sur la base de cette progression (+10% à +40% par exemple) suivra l'évaluation pour laquelle la distance effectivement atteinte ne joue aucun rôle. Autre possibilité: le «saut en hauteur rapporté à la taille». Ici, ce n'est pas non plus la hauteur franchie qui compte mais la différence entre cette hauteur et la taille de l'élève. Cette valeur (en principe négative) est reportée sur une table de correspondances qui donnera la note. Autre option envisageable: laisser choisir entre une note technique (évaluation qualitative) et une note de performance (évaluation quantitative).

Saut en hauteur avec élan circulaire – Test d'athlétisme 5.2
En rythme de trois pas, sauter par-dessus trois obstacles (bancs suédois) disposés en cercle. Terminer par un saut en hauteur sur le gros tapis.
Faire le parcours une fois à droite, une fois à gauche.

Nom: _____

Critères d'observation

Objectif atteint:

- suite de pas correcte (rythme de trois pas: tam-ta-tam)
- 1 x jambe d'appel gauche, 1 x jambe d'appel droite

Objectif largement atteint:

- critères ci-dessus remplis
- engagement marqué et blocage de la jambe d'élan; haut du corps droit
- engagement marqué des deux bras pour l'élan

Objectif très largement atteint:

- critères ci-dessus remplis
- sauts élevés avec phase de détente marquée de la jambe d'appel (par-dessus les obstacles et la barre)
- saut en fosbury flop d'un côté (à gauche ou droite) avec réception sur le dos, les pieds tournés en direction de l'élan

Illustration 1: Objectifs d'apprentissage pour le saut en hauteur (Reimann, E., Praxisbeispiele zu «SchülerInnen fördern und beurteilen»)

Pratique: Athlétisme – Courir



La première tâche motrice de chaque exercice se prête bien à l'échauffement. Quant aux exercices suivants, ils correspondent à l'unité thématique avec un degré de difficulté croissant.

Franchir des obstacles

1. Courir librement au rythme de la musique en franchissant ou contournant les obstacles disposés dans la salle.
2. Franchir les obstacles sans faire de bruit.

Question de réflexion: As-tu réussi à courir et sauter sans faire de bruit?

Echange: Décris ta manière de courir. Après discussion, les élèves reprennent l'exercice (courir sur la plante du pied par exemple).

3. Pour la course de haies, il est important de s'éloigner au plus vite de la haie. Franchir plusieurs haies avec l'objectif de les «passer» le plus vite possible. Tester différentes distances de prise d'élan et de réception.

Question de réflexion: Quels écarts trouves-tu les mieux adaptés avant et après l'obstacle?

Echange: Idéalement, décoller $\frac{2}{3}$ devant l'obstacle, atterrir $\frac{1}{3}$ après l'obstacle.

Remarque: Matériel réparti dans toute la salle.

Matériel: Bancs suédois, cartons de déménagement, cannes suédoises ou d'unihockey, supports de haies, etc., musique



Courir en franchissant des bancs

1. Les élèves courent sur la plante des pieds et franchissent quatre bancs suédois. Elles cherchent un rythme qui leur est agréable et qu'elles réussissent à reproduire à plusieurs reprises. Lorsqu'elles ont trouvé ce rythme, elles cherchent un moyen de l'expliquer aux autres camarades.

Echange: Les élèves expliquent leur rythme. Deux filles avec le même rythme se mettent ensemble et essaient de courir en synchronisation. Attention! Courir sur la plante des pieds en faisant peu de bruit; en partenariat d'apprentissage aussi: A observe B et vérifie si elle court sur la plante des pieds, et inversement.

2. Les élèves franchissent les quatre bancs à plusieurs reprises en choisissant différents intervalles (à gauche, l'écart entre les bancs est plus petit). Elles recherchent un rythme fluide pour chaque course malgré la différence d'écartement. Une fois ce rythme acquis, elles cherchent un moyen de l'expliquer aux camarades.

Echange: Les élèves expliquent leur rythme. L'enseignant fait remarquer qu'il est avantageux d'alterner les jambes d'appui.

3. «Frôler» les bancs: les élèves choisissent un trajet qui leur permet d'adopter un rythme fluide et elles recherchent les éléments qui les aident à ne pas sauter mais plutôt à franchir les bancs le plus près possible. Pour cela, les expériences par contraste s'avèrent un outil intéressant.

Echange: Qu'avez-vous éprouvé avec les expériences par contraste? Pourquoi un franchissement à plat est-il meilleur? Comment réussissez-vous à «frôler» les bancs? Point crucial: écart: $\frac{2}{3}$ devant et $\frac{1}{3}$ après les obstacles; retrouver le sol au plus vite (métaphore: «piétiner énergiquement dans une flaque pour que cela gicle fort»; «comme un cheval qui piaffe sur place»). Pour préparer le retour rapide au sol du pied, il est judicieux d'étirer au préalable les muscles postérieurs des cuisses. Tester le retour rapide du pied sur le sol à plusieurs reprises.

Remarque: Quatre bancs sont disposés à des intervalles irréguliers les uns derrière les autres (veiller à un dégagement suffisant pour permettre l'arrêt).

Matériel: Quatre bancs suédois



Exercices de test

→ [Course d'obstacles \(niveau 3\)](#)

→ [Course de haies \(niveau 4\)](#)

Pratique: Athlétisme – Sauter



Pour les exercices suivants, il est judicieux – dans l’optique de l’évaluation individualisée – d’établir une mesure de départ qui servira de point de repère. Ce résultat ne doit pas être perçu comme un facteur de stress (montrer ce dont je suis capable). Il sert uniquement de valeur de référence pour établir des comparaisons sur le long terme (résultat de l’année précédente par exemple).

Sauter en hauteur

1. Les élèves courent et sautent à travers le jardin de sauts installé dans la salle. A montre le chemin, B l’imite. Elles échangent les rôles librement, quand la meneuse n’a plus d’idées par exemple.
2. Les élèves sautent le plus haut possible sur les différentes installations dispersées dans la salle: toucher les anneaux avec les mains, toucher les sautoirs avec la tête, voler le plus longtemps possible avant de retomber sur le tapis.
Questions de réflexion: Comment dois-je décoller pour voler longtemps, sauter le plus haut possible?
Echange: Compiler les découvertes que l’enseignant complète éventuellement (impulsion puissante, engagement de la jambe libre, élan des bras = critères importants/points centraux).
3. Mettre en pratique les connaissances recueillies sur place (expériences par contraste): décoller avec/sans engagement de la jambe libre; idem avec ou sans le mouvement de bras.



Remarques

- Jardin de sauts avec gros tapis, élastiques de saut en hauteur tendus, anneaux, corde tendue obliquement avec des sautoirs accrochés (que l’on peut toucher avec la tête en sautant).
- Les changements de postes sont annoncés par l’enseignant ou libres.

Matériel: Gros tapis, anneaux, sautoirs, cordes, élastiques, etc.

Sauter haut et voler après un élan

Prendre quelques pas d’élan et décoller, rester le plus longtemps en l’air. Sur les trois postes suivants (gros tapis avec tremplin Reuther, corde oblique avec sautoirs et anneaux), les élèves essaient d’appliquer les critères importants et les points centraux relevés auparavant: impulsion puissante, engagement de la jambe libre, élan des bras.

Questions de réflexion: Comment dois-je m’élancer pour que mon impulsion soit optimale et que je saute plus haut et plus longtemps?

Echange: Pendant qu’elles s’exercent aux postes, les élèves échangent leurs expériences/idées/solutions. Après le dernier tournus, compiler les connaissances, discuter de la trajectoire d’élan (tout droit, en diagonale, angle, longueur) et de la vitesse de course.

Remarques

- Les avantages d’une course curviligne et l’importance d’une accélération progressive doivent être bien compris dans l’optique d’un saut vertical (inclinaison intérieure) tel que le fosbury flop.
- Compléter le jardin de sauts en plaçant des tremplins Reuther devant les gros tapis (dans le premier tiers du grand côté à droite pour un tapis et à gauche pour un autre; veiller à ce que les élèves accélèrent avant de prendre une impulsion marquée sur le tremplin).
- Trois groupes, l’enseignant annonce les changements de postes.

Matériel: Gros tapis, tremplins Reuther, cordes, sautoirs, anneaux





Sauter haut après une course d'élan incurvée

Former trois groupes. Les élèves effectuent un élan incurvé de cinq pas et elles décollent énergiquement. Elles testent différents tempos et rythmes et essaient d'augmenter la hauteur de leurs sauts (lever les élastiques, les anneaux ou les sautoirs que l'on doit toucher).

Questions de réflexion: Comment dois-je effectuer mes trois derniers pas (vitesse, angle) afin de sauter le plus haut possible et de rester longtemps en l'air?

Echange: Pendant le travail aux postes, les élèves échangent leurs expériences/ idées/solutions et elles les testent. Compiler les expériences, connaissances acquises. Mettre en évidence le rythme «tam-ta-tam», l'accélération finale et l'inclinaison vers l'intérieur.

Remarques

- Les changements de postes sont organisés par l'enseignant.
- L'enseignant place des marques au début de la course d'élan pour faciliter l'orientation (recommandation: cinq pas d'élan).

Matériel: Deux installations avec tapis et cordes élastiques à différentes hauteurs; évent. tremplin Reuther pour une aide au décollage



Saut en hauteur avec élan circulaire

1. Les élèves effectuent des sauts de course par-dessus trois bancs suédois disposés en cercle, toujours sur la jambe d'appel «forte» (rythme: tam-ta-tam), pour terminer avec un saut en hauteur et réception sur le gros tapis. Les élèves se mettent par deux et s'aident pour trouver le bon rythme.

Questions de réflexion: Comment avez-vous fait pour trouver le bon rythme? Pouvez-vous donner des conseils à vos camarades?

Echange: Recueillir et évaluer les expériences, laisser les élèves (éventuellement l'enseignant) les présenter.

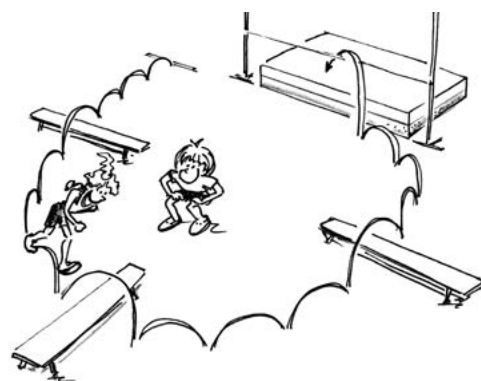
2. A effectue le saut en hauteur avec élan circulaire sur la jambe d'appel «forte», B observe si le rythme est correct. L'attention est ensuite portée sur un saut haut avec un blocage de la jambe d'appel. Autres critères: voir p. 31. A et B observent en alternance (pause avec activation cognitive).

3. Effectuer l'exercice sur la jambe d'appel «faible» (points 1 et 2).

Echange: Les élèves et l'enseignant peuvent filmer l'exécution des sauts afin de soutenir le processus d'apprentissage en analysant le mouvement (perception externe) et en le confrontant à leur propre représentation (perception interne).

Remarque: L'exercice de test «[Saut en hauteur avec élan circulaire](#)» est disponible sur mobilesport.ch.

Matériel: Installation avec tapis et cordes élastique, bancs suédois



Pratique: Athlétisme – Lancer



Les hautes exigences liées au rythme et à l'orientation permettent aux filles de vivre des expériences positives dans les lancers, spécialement celles qui pratiquent ou ont pratiqué la danse.

Lancer avec rotation

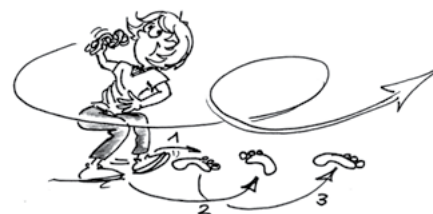
1. Expérimenter le lancer en rotation – du côté fort

(les plus avancées avec la main faible).

- Organisation: A et B face à face avec un écart suffisant entre elles; lancer des cordes ou des chambres à air nouées (sans poignée), projeter les objets contre le mur (tiers supérieur), ramasser ensuite l'objet.
- Les élèves testent le lancer avec une rotation complète.

Questions de réflexion: Avec quelle jambe dois-je commencer pour effectuer une rotation complète en trois pas? Quel est le rythme qui convient le mieux? Quelle est la situation de départ optimale pour que l'objet parte loin?

- Collecter les réponses, relever les points importants pour la phase préparatoire: droite-gauche-droite (pour les droitiers) sur le rythme «tam-ta-tam». Après la rotation, la jambe d'appui est fléchie sous le corps et la jambe libre tendue (bonne situation de départ pour une extension complète du corps lors du lancer).



2. Exercer la phase préparatoire («élan»)

- Pour cela, les élèves effectuent des expériences par contraste (pas rapides-lents, hauts-bas, courts-longs) afin de trouver le mouvement le plus approprié.

Questions de réflexion: Quelle est la meilleure manière de tourner pour toi? Montrer et expliquer. Quels autres éléments clés devons-nous considérer pour lancer le plus loin possible?

- Après la collecte des réponses, compiler tous les points clés et les inscrire sur une affiche.

Situation initiale: Poids sur la jambe droite (pour les droitiers), le bras droit «traîne» derrière (à hauteur des hanches en phase de propulsion), extension complète du corps avec rotation des hanches, la partie gauche du corps bloquée (pas de bascule vers la gauche).

3. Lancer en rotation en partenariat d'apprentissage

- A et B choisissent ensemble le point à observer lors de chaque lancer. L'accent est mis d'abord sur la phase préparatoire.

Question de réflexion: Est-ce que je me retrouve dans une position favorable au lancer? (voir point 1).

- Une fois la position acquise, les élèves passent à la phase suivante, le lancer (voir point 2).

Matériel: Cordes ou chambres à air nouées

Balle brûlée avec lancer en rotation

Cette forme de balle brûlée peut aussi se jouer en circuit sur un terrain sans obstacles. Que l'on court ou que l'on franchisse des obstacles, l'accent est mis sur une course «silencieuse».

Matériel: Cordes ou chambres à air nouées, cerceaux, piquets, évent. obstacles





Balle brûlée obstacles avec lancer en rotation

Quelle équipe réussit le plus de tours dans un temps donné?

- Equipe de coureuses: Deux élèves lancent chacune leur chambre à air nouée avec une rotation complète (en synchronisation!), puis elles commencent leur tour (parsemé d'obstacles). Elles courent jusqu'au coup de sifflet (pour les grandes classes: plusieurs joueuses peuvent courir en même temps). Au signal, elles s'arrêtent. Elles peuvent poursuivre leur chemin dès que les chambres à air volent à nouveau.
- Equipe en défense: Les joueuses en défense récupèrent les chambres à air et les lancent vers l'avant, avec ou sans rotation (selon le niveau), en direction de la gardienne placée dans le cerceau. Dès que les deux chambres à air lui sont parvenues, le jeu s'arrête (sifflet).
- Equipe de coureuses: Après le coup de sifflet, les élèves suivantes relancent en synchronisation leurs chambres à air.

Matériel: Cordes nouées ou chambres à air, cerceaux, obstacles

Lancer en rotation avec la main faible

Le test «[Lancer du disque](#)» est disponible sur mobilesport.ch. Il contient la description de l'exercice (avec croquis) et les données relatives aux distances.

Matériel: Cordes ou chambres à air nouées, anneaux de plongée

Tests d'athlétisme

→ [Thème du mois 03/2012](#)

Listes de contrôle

L'encouragement efficace des filles pour la pratique sportive exige la compétence adéquate. L'analyse de la situation des jeunes filles dont on s'occupe représente une autre condition de réussite. Sur la base de cet état des lieux se dessinera une planification judicieuse.

La compétence visant à élaborer un programme d'encouragement des filles en sport constitue une partie de la compétence du genre. Elle englobe la connaissance liée à l'attitude personnelle et professionnelle à adopter face aux filles en sport. Cela signifie: les enseignants d'éducation physique et les entraîneurs compétents peuvent analyser la situation sportive concrète de leurs élèves ou athlètes. Cette analyse permet de concevoir une planification qui formule les objectifs pertinents, les contenus et les méthodes, et qui regroupe aussi les questions organisationnelles.

Tous ces aspects ne sont pas uniquement coordonnés dans la planification ciblée sur l'encouragement des filles dans le sport scolaire ou en club. Il s'agit beaucoup plus de les laisser imprégner l'enseignement et l'entraînement.

Deux listes de contrôle

Les deux listes de contrôle se réfèrent exclusivement au thème «Encouragement des filles dans le sport». La liste de contrôle «Aspects de la compétence personnelle» contient une série de questions centrées sur le thème. La deuxième liste de contrôle «Planification» (voir p. 40) contient des repères importants pour l'analyse de la situation des filles en sport et pour la planification de l'enseignement et de l'entraînement ciblé sur elles.

Aucune des deux listes de contrôle ne se veut exhaustive, elles incitent cependant à poursuivre les réflexions en lien avec les conditions spécifiques sur place.

Auteure:
Elke Gamespacher





Liste de contrôle «Planification»

Analyse de la situation des filles en lien avec le sport et planification des leçons

Analyse: L'analyse cible les points forts, les points faibles, les chances et les craintes en lien avec l'encouragement des filles dans le sport et elle peut être menée seul ou/et en équipe.

Quels sont les points forts, respectivement les compétences des jeunes filles en sport?

Quels sont les points faibles des jeunes filles en sport?

Quelles chances y vois-je/voyons-nous pour l'encouragement des filles dans le sport?

Quelles sont mes/nos craintes relativement à l'encouragement des filles dans le sport?

Objectifs et souhaits: L'encouragement des filles dans le sport cible le renforcement des atouts et l'amélioration des points faibles. Il s'agit de saisir les chances qui se présentent et de travailler sur les craintes. Important: les intentions ne sont pas toutes réalisées équitablement.

Quels objectifs, respectivement souhaits devraient être au centre de la planification de l'enseignement ou de l'entraînement? Accordez les objectifs à l'évaluation préalable des filles et testez ceux qui vous paraissent judicieux pour vos classes.

Les filles doivent être stimulées en fonction de leurs forces et de leurs compétences. L'intention peut être combinée avec le prochain objectif: les filles se voient offrir la chance de se sentir compétentes dans leur pratique sportive.

Les filles doivent être stimulées en fonction de leurs points faibles. Par exemple, elles ont la possibilité d'accéder à des domaines, respectivement des sports habituellement attribués aux garçons. L'intention peut être combinée avec le prochain objectif: les filles réalisent que les points faibles peuvent se transformer en forces.

Contenus: Quels contenus conviennent aux souhaits/intentions formulés?

Répertoriez d'abord tous les domaines, sports que vous pourriez investir avec vos classes ou groupes d'entraînement pour un éventuel encouragement des filles. Vous trouvez des idées et incitations par exemple sur www.mobilesport.ch, par exemple.

→

→

→

→

...

Choisissez dans un deuxième temps l'ordre dont vous souhaitez travailler les contenus.

Méthodes: Quelles méthodes conviennent aux contenus choisis?

- Quelles méthodes courantes peuvent motiver les jeunes filles?
- Quelles autres possibilités méthodologiques favorisent l'encouragement des filles? Vous trouvez des idées et incitations sur www.mobilesport.ch par exemple.

Organisation: Quelles sont les questions organisationnelles à clarifier?

- Les classes, respectivement les groupes de sport doivent-ils être séparés, éventuellement en partie, en fonction des sexes?
- Les classes, respectivement les groupes de sport doivent-ils être séparés, éventuellement en partie, en fonction de la performance?
- De quels espaces, de quel matériel a-t-on besoin (seconde salle de sport par exemple)?

Testez le potentiel suivant pour l'encouragement des filles dans le sport avec vos classes

ou groupes d'entraînement: Par exemple: implication des parents, journées sportives pour filles, organisation d'événements sportifs avec filles et parents, respectivement mères, coopération avec d'autres clubs sportifs ou écoles, etc.

© E. Gramespacher

A télécharger

→ [Liste de contrôle «Planification» \(pdf\)](#)

→ [Liste de contrôle «Aspects de la compétence personnelle» \(pdf\)](#)

Indications

Auteures (de A à Z)

Gramespacher, Elke, Prof. Dr., dipl. péd.: titulaire de la chaire Promotion de l'activité physique et didactique de l'éducation physique pendant l'enfance, HEP FHNW; domaines d'activité: recherche sur le genre et encouragement des filles dans le sport.

Kurath, Monika: chargée de cours, HEFSM, responsable du groupe de sports J+S Sports de combat, cheffe de sport J+S Judo/Ju-jitsu.

Meier, Marianne, Dr.: collaboratrice scientifique, Université de Berne, Centre interdisciplinaire des recherches sur le genre (IZFG); domaines d'activité: genre, sport et développement, football, empowerment, monitoring et évaluation.

Oswald, Esther, Dr.: collaboratrice scientifique, HEP Berne, Centre de compétence en didactique du sport et de l'éducation physique et sportive, Université de Berne, Institut des sciences du sport; domaines d'activité: développement de la personnalité dans le sport, pédagogie du sport.

Reimann, Esther, Prof.: chargée de cours, chaire Promotion de l'activité physique et didactique de l'éducation physique pendant l'enfance, HEP FHNW; domaines d'activité: encourager et évaluer en éducation physique; autre fonction: enseignante en éducation physique au secondaire I (classes de filles).

Seiler, Sara, dipl. sciences du sport: collaboratrice scientifique, Office fédéral du sport OFSPO, Sport des jeunes et des adultes, formation et formation continue des experts; auparavant: chargée de cours, chaire Promotion de l'activité physique et didactique de l'éducation physique pendant l'enfance, HEP FHNW; domaines d'activité: recherche sur l'impact du sport à l'école; autre fonction: entraîneur d'athlétisme et sport des enfants.

Spichtig, Corinne, lic. phil.: chargée de cours, HEP Berne, Institut pour les degrés préscolaire et primaire; domaines d'activité: didactique de l'éducation physique, acrobatie avec partenaire, gymnastique aux agrès.

Weigelt-Schlesinger, Yvonne, Dr. rer. soc.: enseignante et chargée de cours, Académie des métiers de Breitenbrunn (Allemagne); auparavant: assistante scientifique et chargée de cours, Université d'Erlangen-Nuremberg (Allemagne), Université de Berne, Université de Chemnitz (Allemagne), Haute école spécialisée de Kupstein (Autriche) et HEP FHNW; domaines d'activité: recherche sur le genre en éducation physique, didactique du sport (en particulier pour le football).

Ouvrages

→ [Littérature consultée](#) (pdf)

Partenaires



ASEP



Pour ce thème du mois:



Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Impressum

Editeur

Office fédéral du sport OFSPO
2532 Macolin

Rédaction

Elke Gramespacher

Photo de couverture

Fotolia

Photos

Mises à disposition, Qin Lang/Xinhua/Zuma/
EQ Images (p. 6)

Dessins

Leo Kühne, Jocelyne Rickli

Conception graphique

Communication OFSPO
Médias didactiques HEFSM