

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« **Métier de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation**

Mention 2nd degré,

**Professeur des Lycées et Collèges – Parcours « Éducation Physique et
Sportive »**

Les stratégies d'enseignement à mettre en place pour répondre aux
profils d'apprenants en badminton afin de favoriser la réussite des
élèves en EPS.

Présenté par

FAIVRE Amandine

Sous la direction de : **Anne Bonnard**

Année universitaire 2021 – 2022

« Et si on enseignait comme les élèves apprennent ? »

Didier Delignières

E.A. 2991 « Efficience et Déficience Motrice »

Université Montpellier I, France

Résumé

Lors de mes différents stages en collège et lycée au cours de ma formation d'enseignant d'éducation physique et sportive (EPS), j'ai observé qu'il existait plusieurs profils d'apprenants dans les classes. Je me suis intéressée à ces différents profils d'apprenants en EPS et je n'ai pas trouvé d'articles scientifiques sur l'étude des profils d'apprenants dans l'activité badminton. Étant spécialiste de cette pratique et l'enseignant à mes élèves, j'ai décidé de mener une étude sur les profils d'apprenants au badminton dans le milieu scolaire. L'objectif de mon étude était donc d'identifier les différents profils d'apprenants afin de proposer aux enseignants des stratégies d'enseignements répondant aux besoins des profils d'apprenants de leurs élèves pour favoriser leur réussite. Les participants sont mes 19 élèves de Première Brevet Métiers des Arts spécialité Ébénisterie (BMA EBE) (13 garçons ; 6 filles ; M = 18,5 ; ET = 4). À la fin de certaines leçons de badminton, les élèves ont eu à répondre à des questionnaires dans le but d'identifier leur processus d'apprentissage pour en déduire leur profil d'apprenant. Dans la classe, quatre profils d'apprenants ont été identifiés : le kinesthésique, l'écologique, l'hypothético-déductif et l'interpersonnel. Il est observé, à l'issue de l'étude, que les profils d'apprenants sont multiples et évolutifs. Les élèves ont également pris part à un entretien d'explicitation après avoir vécu toutes les situations d'apprentissage du cycle afin d'identifier quelle stratégie d'enseignement à favoriser le développement de leur compétence et leur réussite en EPS. Il est conclu que l'enseignant d'EPS doit mettre en place des stratégies d'enseignement et des situations d'apprentissage répondant aux besoins des profils d'apprenants de ses élèves afin de leur permettre de développer leur processus d'apprentissage et donc développer de nouveaux profils d'apprenants.

Mots clés : Profil d'apprenant, processus d'apprentissage, stratégie d'enseignement, éducation physique et sportive, badminton.

The teaching strategies to be put in place to meet the profiles of badminton learners in order to promote the success of students in PE.

Summary

During my various internships in college and high school when I trained as a physical education and sports teacher (PE), I observed that there were several learner profiles in the classes. I was interested in these different profiles of PE learners and I did not find any scientific articles associating learner profiles with badminton activity. Being a specialist in this practice and the teacher to my students, I decided to conduct a study on the profiles of badminton learners in the school environment. The objective of my study was therefore to identify the different learner profiles in order to offer teachers teaching strategies that meet the needs of their students' learner profiles to promote their success. The participants are my 19 students from the class of « Première Brevet Métiers des Arts » specialty Cabinetmaking (13 boys; 6 girls; $M = 18.5$; $SD = 4$). At the end of some badminton lessons, the students had to answer questionnaires in order to identify their learning process in order to deduce their learner profile. In the classroom, four learner profiles have been identified : the kinesthetic, the ecological, the hypothetico-deductive and the interpersonal. It is observed at the end of the study that the learner profiles are multiple and evolving. The students also took part in an explanation interview after having experienced all the learning situations of the cycle in order to identify which teaching strategy favored the development of their competence and their success in PE. It is concluded that the PE teacher must put in place teaching strategies and learning situations that meet the needs of the learner profiles of his students in order to allow them to develop their learning process and therefore develop new learner profiles.

Keywords : Learner profile, learning process, teaching strategy, physical education and sports, badminton.

REMERCIEMENTS

Pour commencer, je tiens à exprimer ma reconnaissance à Mme Bonnard, ma directrice de mémoire, de m'avoir encadrée et encouragée au cours de cette étude, je la remercie également d'avoir pris du temps pour me conseiller, m'orienter et me soutenir dans mes recherches.

Pour suivre, j'adresse mes remerciements à mes élèves de Première qui se sont montrés disponibles, dynamiques et réactifs à toutes les étapes de cette étude. Je tiens à les remercier pour leur investissement et leur bonne humeur tout au long du cycle de badminton, mais aussi au cours des questionnaires et des entretiens.

J'adresse également mes remerciements à Mme Marini, Mme Isabey et Mme Groperrin, professeures d'EPS, pour avoir développé mon intérêt sur les profils d'apprenants, m'avoir conseillée sur les contenus d'enseignements et les situations d'apprentissage en badminton et avoir favorisé la bonne mise en place de mes interventions devant les élèves.

Pour finir, je remercie mes parents de m'avoir toujours soutenue dans mes études et d'avoir encouragé et développé mon envie à devenir enseignante et mon plaisir à enseigner aujourd'hui. Je remercie également ma grand-mère d'avoir passé du temps à la relecture de mon mémoire et à la correction des fautes d'orthographe et de syntaxe. Enfin, je remercie mes sœurs, mes amies et Maxime pour m'avoir soutenue, motivée et encouragée tout au long de cette année importante pour moi.

Table des matières

RESUME.....	3
SUMMARY.....	4
REMERCIEMENTS.....	5
1. INTRODUCTION.....	8
2. CADRE THEORIQUE.....	14
2.1. DEFINITION DU CONCEPT CLE DU SUJET.....	14
2.2. DIDACTIQUE ET CONDUITE TYPIQUE EN BADMINTON.....	15
2.3. LES TEXTES OFFICIELS EN BADMINTON EN EPS.....	18
2.4. FONDEMENTS SCIENTIFIQUES ET NOTIONNELS DU SUJET.....	21
2.5. HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	27
3. CADRE EMPIRIQUE.....	28
3.1. METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	28
3.2. PARTICIPANTS.....	29
3.3. PROCEDURE.....	32
3.4. MESURES.....	33
3.3.1. Analyses des données.....	36
3.3.2. Interprétation des données.....	38
3.5. BIAIS.....	39
4. RESULTATS.....	40
4.1. RESULTATS DES QUESTIONNAIRES :.....	45
1. Profil d'apprenant kinesthésique :.....	45
2. Profil d'apprenant hypothético-déductif :.....	45
3. Profil d'apprenant écologique :.....	46
4. Profil d'apprenant interpersonnel :.....	47
5. Conclusion des questionnaires :.....	48
4.2. RESULTATS DES ENTRETIENS :.....	49
6. Conclusion des entretiens :.....	53
4. DISCUSSIONS DES RESULTATS.....	55

5. PERSPECTIVES.....	57
6. CONCLUSION.....	58
7. BIBLIOGRAPHIE	60
8. ANNEXES.....	63
<i>Annexe 1 :.....</i>	<i>63</i>
<i>Annexe 2 :.....</i>	<i>64</i>
<i>Annexe 3 :.....</i>	<i>65</i>
<i>Annexe 4 :.....</i>	<i>66</i>
<i>Annexe 5 :.....</i>	<i>68</i>
<i>Annexe 6 :.....</i>	<i>70</i>
<i>Annexe 7 :.....</i>	<i>71</i>
<i>Annexe 8 :.....</i>	<i>74</i>
<i>Annexe 9 :.....</i>	<i>78</i>
<i>Annexe 10 :.....</i>	<i>82</i>
<i>Annexe 11 :.....</i>	<i>111</i>

1. Introduction

Mon mémoire porte sur l'étude des profils d'apprenants en badminton dans le but de proposer aux enseignants d'éducation physique et sportive des stratégies d'enseignements adaptées et répondant aux besoins des profils de leurs élèves.

Ce sujet est d'actualité puisque les profils d'apprenants n'ont jamais été étudiés dans cette activité physique et sportive : il n'existe pas d'articles de recherches mêlant profil d'apprenant et badminton.

De plus, les enseignants d'EPS sont confrontés à des profils d'élèves multiples et évolutifs dans cette APSA badminton. Et ils ont la possibilité de mettre en place de nombreuses stratégies d'enseignement lors des leçons dispensées en classe afin de répondre à ces profils d'apprenants. Je souhaite donc proposer des stratégies d'enseignements adaptées aux différents profils pour favoriser l'apprentissage des élèves en EPS.

D'après mes recherches, les profils d'apprenants n'ont pas été étudiés en badminton en EPS dans le milieu scolaire ; pourtant il existe de forts enjeux entre les stratégies d'enseignement à mettre en place et les différents profils d'apprenants des élèves afin de favoriser la réussite de tous, le développement de compétences et l'atteinte des objectifs des programmes scolaires. De nombreux travaux mettent en avant l'étude de profils d'élèves au niveau didactique dans cette APSA, mais pas au niveau des apprentissages.

De plus, le contexte socio-historique a un impact sur les profils d'apprenants ; ces derniers sont contextuels et évolutifs donc ils sont sans cesse d'actualité dans les recherches des sciences de l'intervention, d'enseignement, de pédagogie et de didactique.

J'ai choisi de travailler sur les profils d'apprenants au badminton car je suis moi-même spécialiste de cette activité : j'évolue en équipe nationale au sein d'un club bisontin et j'entraîne adultes et jeunes au sein de ce même club. J'ai eu l'occasion d'enseigner le badminton en stage durant ma licence avec des classes de CM2 à l'école primaire des Chaprais et aux classes de 1^{ère} générales et technologiques au Lycée Victor Hugo de Besançon. À l'issue de ces différents stages, j'ai constaté qu'en badminton aussi bien en club que dans le milieu scolaire, il y a différents profils d'élèves et que chaque profil nécessite la mise en place d'une stratégie

d'enseignement adaptée par l'enseignant et répondant aux besoins des élèves afin de favoriser leurs apprentissages et le développement de leurs compétences. Objectivement, des leçons pouvaient très bien fonctionner avec des élèves et être un échec avec d'autres ; c'est comme cela que je me suis intéressée à l'étude des profils d'apprenants.

Ma recherche est centrée sur les sciences de l'éducation puisque j'ai fait le choix de réaliser une étude scientifique des faits sociaux humains en analysant le comportement des élèves afin de définir leur profil d'apprenant au sein de la classe

Ma recherche est également centrée sur les sciences de l'intervention par la mise en avant de stratégies d'enseignement du professeur d'EPS pour répondre aux stratégies d'apprentissage de ses élèves. Le rôle de l'enseignant et l'activité des élèves entretiennent une relation étroite pour favoriser l'apprentissage et la réussite des élèves.

Un profil d'apprenant est défini comme : « *un ensemble d'informations interprétées, concernant un apprenant ou un groupe d'apprenants, collectées ou déduites à l'issue d'une ou plusieurs activités pédagogiques, qu'elles soient ou non informatisées. Les informations contenues dans le profil de l'apprenant peuvent concerner ses connaissances, compétences, conceptions, ou encore son comportement* ». (Stéphanie Jean-Daubias, 2011).

Le rôle d'un profil d'apprenant est de permettre de caractériser et d'expliquer pour partie des itinéraires d'apprentissage en tenant compte des situations d'apprentissage auxquelles l'apprenant est confronté. Une situation d'apprentissage est un dispositif qui met en projet un sujet pour qu'il accomplisse une tâche.

Pour étudier un profil d'apprenant, il faut étudier la stratégie d'apprentissage d'un élève, car cette dernière est à l'origine des démarches d'enseignement mises en place par les enseignants ; il devient donc essentiel de définir également ces termes qui soulèvent de nombreux enjeux.

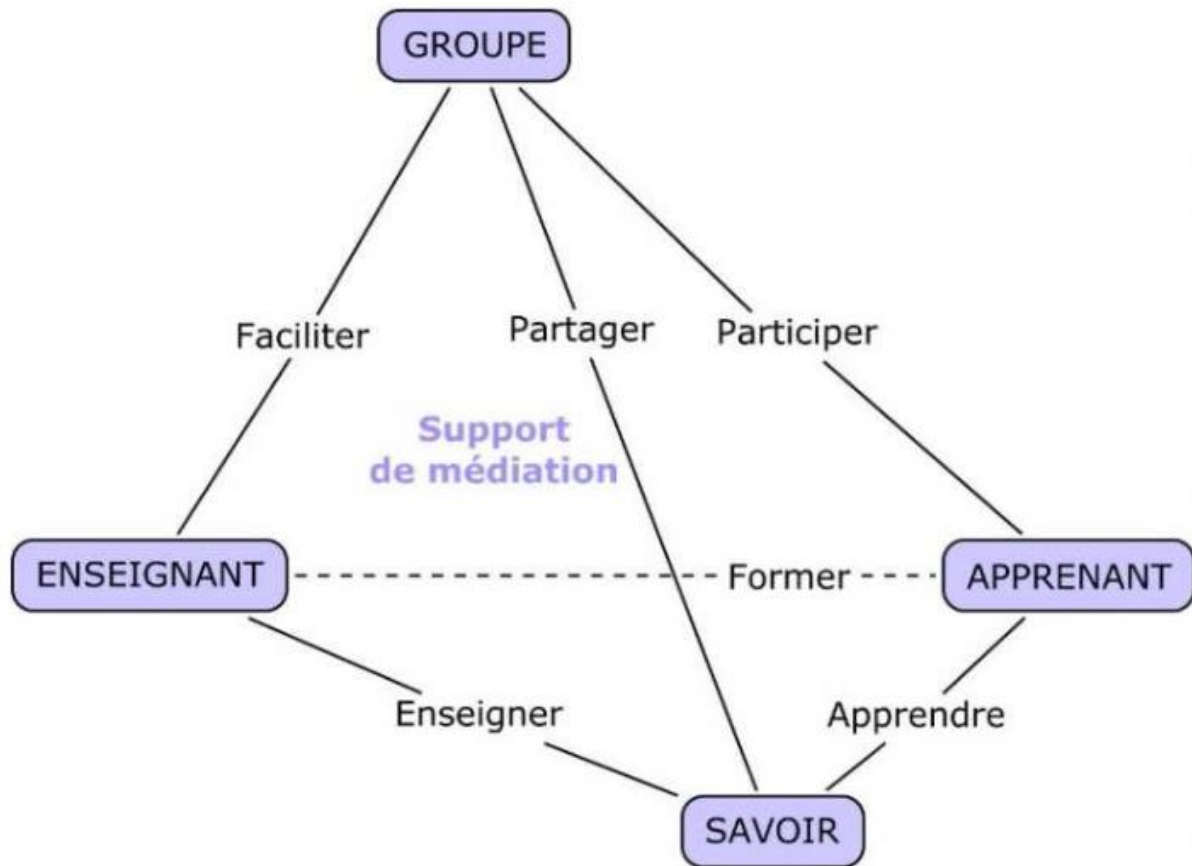
Une démarche d'enseignement est « *une séquence d'opérations réalisées par l'enseignant afin de favoriser l'harmonisation des composantes de la situation pédagogique, condition essentielle de l'apprentissage* » (Geneviève Messier, 2014). Ce sont les étapes que l'enseignant suit presque instinctivement quand il planifie et met en place son enseignement (diagnostic

pédagogique – objectif pédagogique – stratégie pédagogique – action pédagogique – évaluation pédagogique).

Alors qu'une démarche d'apprentissage décrit de manière générale l'approche employée pour que les élèves entrent en contact avec les connaissances. Pour atteindre un objectif, il est nécessaire pour l'élève d'effectuer un certain nombre d'opérations mentales, de ressentir des émotions et de s'adapter aux situations qu'il rencontre.

Ces deux démarches partagent un but commun : l'apprentissage de l'élève. Apprendre est une activité qui consiste, pour un sujet, de s'approprier des savoirs ou des compétences et à pouvoir, ensuite, les réutiliser dans d'autres cadres que celui de leur apprentissage.

Nous pouvons mettre en tension le rôle de l'enseignant, l'apprenant, le groupe et le savoir à travers l'illustration du tétraèdre pédagogique de Faerber (2002). Ce tétraèdre est une approche centrée sur l'apprentissage qui implique la prise en compte du point de vue des apprenants dès l'entame de sa conception. Cette démarche responsabilise les groupes d'apprenants dans l'acquisition, la construction de nouvelles connaissances en s'appuyant sur diverses ressources internes ou externes aux membres du groupe. Elle les autonomise, à un certain degré, dans l'organisation du groupe autour des situations. Elle nécessite un changement de style de gestion de classe, une flexibilité et une différenciation dans l'organisation des situations. L'enseignant, en tant que facilitateur, développe des stratégies d'évaluation et de suivi des travaux afin de déceler les écueils aux processus de construction de nouvelles connaissances et d'aider les élèves en difficulté.



Tétraèdre pédagogique de Faerber (2002)

Dans ma recherche, je m'intéresse aux relations présentes dans ce tétraèdre car j'étudie ce que font les élèves en situation d'apprentissage pour avoir des informations sur leur processus d'apprentissage et les besoins qui y sont associés ; dans le but de donner des pistes aux enseignants et aux élèves pour développer le processus d'apprentissage des élèves par la mise en place de stratégies d'enseignement adaptées.

Afin de mettre en tensions ces différents termes et mettre en place ma recherche, je me suis située dans un cadre théorique. Le cadre théorique du constructivisme me semble le plus adapté à mon étude puisque l'élève est en activité et le processus d'apprentissage met en avant les interactions des élèves avec eux-mêmes. Le constructivisme épistémologique de Piaget (1970) apporte une idée forte : il n'existe pas de réalité, de connaissance, de vérité en soi. La connaissance s'acquiert et se vérifie à travers l'expérience. Piaget insiste sur l'intervention de l'action du sujet en toute connaissance. Pour suivre, d'après une étude de Jennifer Kerzil, le constructivisme est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est

élaborée par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Dans ce cadre théorique, l'apprentissage est un processus de construction des connaissances qui se réalise dans l'interaction entre le sujet pensant et l'environnement dans lequel il évolue. C'est-à-dire que les élèves apprennent en action dans l'activité et passent de la pratique à la théorie ou de la théorie à la pratique. Dans cette théorie d'apprentissage, l'enseignant développe une pédagogie active qui doit permettre à tous les élèves de s'approprier les contenus. Cette théorie repose sur un processus continu d'assimilation – accommodation. Ce qui s'oppose à une simple accumulation et rétention du savoir. « *Un savoir, c'est ce qui permet d'exercer une capacité, qui suppose la construction d'un rapport spécifique au langage* » (Sensevy, 2011). Dans l'apprentissage, il faut donc se placer dans des situations actives pour rencontrer et résoudre des conflits entre différents schèmes qui se construisent, et ceci se fait dans une double adaptation : soit par une simple assimilation (l'individu trie et sélectionne ce qui est conforme à ses schèmes, il décode avec ses connaissances initiales), soit par une accommodation (les nouvelles connaissances élargissent les structures existantes en créant un nouveau schème d'assimilation). Une équilibration de ces deux processus mène à des progrès cognitifs, à des stades supérieurs de structuration.

L'objectif de mon mémoire est de lister et d'étudier les profils d'apprenants au badminton en éducation physique et sportive afin d'associer à chacun de ces profils une stratégie d'enseignement mise en place par les enseignants d'EPS dans l'objectif de favoriser la réussite scolaire de tous leurs élèves. Les résultats attendus sont donc la réunion / l'association d'une stratégie d'enseignement répondant à un profil d'apprenant afin de proposer des pistes de stratégies d'intervention aux enseignants d'EPS en badminton dans le second degré.

Nous tenterons de démontrer que les profils d'apprenants au badminton sont multiples et que l'enseignant d'EPS doit les prendre en compte pour mettre en place des stratégies d'enseignement adaptées à ces différents profils d'apprenants dans l'objectif de favoriser la réussite de tous ses élèves et leur permettre de construire de nouveaux processus d'apprentissage.

Au préalable de mes recherches, j'ai réalisé au cours de ma première année de master des recherches sur les démarches d'enseignement et sur les profils d'apprenants afin de les identifier, les nommer et les analyser correctement pour répondre à la problématique de mon mémoire.

Puis, j'ai réalisé une pré recherche avec une classe de 4^{ème} du collège Proudhon de Besançon afin de mettre en place une méthodologie de recherche des profils d'apprenants en badminton pouvant être mises en place lors de différentes recherches.

Lors de ma seconde année de master, j'ai mis en place ma recherche avec une classe de Première du Lycée Pierre Vernotte de Moirans-en-Montagne, j'ai analysé mes données et en ai déduit des résultats.

La première partie du mémoire est un cadrage théorique du sujet où nous définirons et analyserons les enjeux et tensions entre les profils d'apprenants et les stratégies d'enseignement aux vues de la réussite des élèves en EPS afin de répondre aux hypothèses établies avant la phase de recherche.

Puis dans une seconde partie, à travers un cadrage empirique, nous verrons la mise en place de mes recherches, les résultats soulevés et l'analyse de ceux-ci.

Pour finir, la troisième partie sera dédiée aux résultats, c'est-à-dire proposer une stratégie d'enseignement répondant aux caractéristiques des profils d'apprenants identifiés, les discussions et perspectives que ces derniers soulèvent.

2. Cadre théorique

2.1. Définition du concept clé du sujet.

L'enjeu est de définir ce qu'est un profil d'apprenant pour ensuite donner les moyens de les caractériser. D'après Jean-Daubias, un profil d'apprenant est défini comme : « *un ensemble d'informations interprétées, concernant un apprenant ou un groupe d'apprenants, collectées ou déduites à l'issue d'une ou plusieurs activités pédagogiques, qu'elles soient ou non informatisées. Les informations contenues dans le profil de l'apprenant peuvent concerner ses connaissances, compétences, conceptions, ou encore son comportement* » (Stéphanie Jean-Daubias, 2011).

Dans ses recherches sur les profils d'apprenants dans « *Quel profil d'apprenant ? Réflexions méthodologiques* », Daniel Véronique écrit : « *Si un profil d'apprenant doit permettre de caractériser et d'expliquer pour partie des itinéraires d'apprentissage, l'on peut ajouter, qu'il doit être établi en tenant compte des tâches d'apprentissage auxquelles l'apprenant est confronté* » (Daniel Véronique, 1994). Afin de mettre en place des processus d'apprentissage complexes et faire réaliser des tâches aux élèves, l'enseignant doit mettre en place des situations d'apprentissages, « *une situation d'apprentissage est un ensemble de conditions et de circonstances susceptibles d'amener un apprenant à construire des connaissances* » (Richard Faerber, 2004).

De plus, Daniel Véronique insiste sur le fait que les profils d'apprenants sont contextuels et évolutifs, il y a donc un possible évolution des données d'un apprenant dans son profil selon le contexte historique, social, économique, politique. D'après elle : « *Outre les dimensions de l'interaction, il ne faut pas non plus négliger la prise en compte de l'insertion sociale de l'apprenant* » cela correspond à l'ensemble des facteurs externes qui déterminent les trajectoires individuelles des élèves au sein de formations sociales qu'est le groupe classe.

Pour comprendre comment apprend un élève, il est donc important d'identifier son profil d'apprenant en analysant sa réaction face à la situation d'apprentissage, tout en prenant en compte le contexte social et historique dans lequel il évolue. Dans le cas de mon étude, les élèves évoluent au sein d'une classe de Première dans un lycée professionnel dynamique en

2022, ils pratiquent l'activité physique et sportive badminton au cours du premier trimestre de l'année scolaire.

La pratique de cette APSA soulève de nombreux enjeux : « *Il existe en badminton des enjeux propres aux sports de raquette : opposition interindividuelle médié par un objet à frapper ; et des enjeux de formation spécifiques à l'activité : l'effet « parachute » du volant rend plus accessible la frappe, d'où une réussite facilitée dans le renvoi et un plaisir de jouer immédiat, une grandeur d'erreur permise plus grande, donc un jeu en rupture plus tôt abordé lors de l'apprentissage, la possibilité de faire jouer une classe entière dans un gymnase* ». La didactique de cette activité mérite donc d'être analysée.

2.2. Didactique et conduite typique en badminton

Il est important d'identifier ce que les élèves apprennent en badminton en EPS et lister les conduites typiques des élèves dans cette discipline, pour par la suite, identifier en quoi cela a un impact sur les profils d'apprenants et les processus d'apprentissage des élèves au cours des situations d'apprentissage.

En badminton l'élève doit faire face un problème fondamental, quel que soit son niveau de pratique, il doit défendre et attaquer dans la même action, donc prendre le risque de perdre ou de gagner l'échange en cherchant la continuité ou la rupture de l'échange. L'enseignant doit prendre en compte la logique de cette activité lors de sa démarche d'enseignement. La cohérence entre le savoir que l'enseignant cherche à faire acquérir à l'élève et la situation proposée se fait par la manipulation construite des paramètres de la situation. Ces paramètres se doivent d'être planifiés et organisés dans la stratégie d'enseignement de l'enseignant : le traitement didactique de l'activité, sa formulation en principes et règles d'action doivent permettre à l'enseignant de guider le développement de compétences de ses élèves afin de favoriser leur réussite en EPS.

En EPS en badminton, les élèves vivent généralement des situations d'apprentissages où ils peuvent développer des intentions tactiques. Par exemple, les matchs à thème avec un coach observateur sont à privilégier dans le milieu scolaire, pour permettre aux joueurs de vivre une

situation contextualisée et qui peut être vécue en matchs tout en bénéficiant en même temps de retours sur ses actions.

Dans le milieu scolaire il existe de nombreux enjeux de formations : maîtriser des conduites couple risque / sécurité ; maîtriser des situations d'affrontement ; contrôler son investissement affectif et énergétique ; avoir une représentation permanente de la cible de marque ; avoir une structuration spatio-temporelle des rapports entre les variables : le joueur, la raquette, le volant et l'adversaire.

Afin de favoriser la réussite de ses élèves, leur permettre de développer des compétences et atteindre les finalités des programmes scolaires, l'enseignant d'EPS doit planifier sa démarche d'enseignement avant pendant et après sa leçon selon les caractéristiques des profils d'apprenants de ses élèves dans la logique de la réussite de tous. Il doit donc se tenir au courant des conduites typiques des élèves pour mieux cibler des axes de progrès, des transformations ciblées au cours du cycle et des compétences précises.

Il existe quatre logiques de conduite de l'enfant : le premier est celui qui frappe le volant quel que soit sa position ; le second est celui qui renvoie c'est-à-dire qu'il frappe le volant pour renvoyer par-dessus le filet ; le troisième est celui qui échange, c'est-à-dire qu'il frappe le volant pour renvoyer sur le partenaire. Et enfin le quatrième est celui qui gagne, c'est-à-dire qu'il enchaîne les frappes dans le but de provoquer une rupture et gagner le point.

Au niveau des conduites typiques problématiques des élèves, on relève ces informations :

Au niveau moteur, on observe plusieurs conduites typiques des élèves. Tout d'abord, les élèves ont tendance à mettre leur doigt sur le manche de la raquette (index ou pouce) ; cela est problématique car ils sont obligés de prendre le volant avec le bras devant eux, il n'y a donc pas de transfert de poids du corps, pas d'amplitude, ni de rotation angulaire. Cela entraîne également les « poussettes », c'est-à-dire que le tamis de la raquette se trouve dans l'alignement œil – volant – cible (parallèle à la tête). Une autre conduite typique au niveau moteur est le fait de frapper avec la raquette main basse type « coup droit de tennis » ; en frappant le volant ainsi les élèves n'ont pas d'amplitude, ils ne se mettent pas de profil donc il n'y a pas de transfert de poids du corps, cela oblige le joueur à relever le volant, qui arrive haut et court dans le terrain adverse. Au niveau des conduites motrices typiques, on peut également observer les élèves qui

passé à côté du volant ; cela est dû en général à un problème de lecture de trajectoire du volant ou à une anticipation de son lieu d'arrivée. Cela peut aussi être dû à un problème de prise d'information ou de placement par rapport au volant. On peut aussi observer des conduites typiques au service coup droit avec des coudes trop près du corps ou des positions qui entraînent des blocages articulaires ou des volants qui montent trop haut. Pour finir dans le jeu au niveau moteur on observe des élèves qui frappent le volant derrière leur tête avec le bras plié. Cela entraîne que les élèves sont trop près du volant donc ils manquent d'amplitude pour réaliser leurs gestes ; ou la raquette est trop basse donc la trajectoire est ascendante. On favorise le fait de se placer derrière le volant et prendre le volant au-dessus et devant sa tête.

Au niveau méthodologique en badminton, beaucoup d'élèves ne maîtrisent pas le vocabulaire de l'activité et sa logique interne. Les élèves ont du mal à comprendre que pour gagner ils doivent défendre leur partie de terrain tout en attaquant la partie du terrain de leur adversaire. Les élèves doivent mettre en place des tactiques de défense de leur terrain tout en étant impacté par l'incertitude des renvois de leur adversaire. L'élève doit prendre en compte la position de son adversaire sur le terrain, la position du volant, ainsi que sa propre position et celle de sa raquette. Les difficultés des élèves au niveau méthodologique sont souvent liées au fait que le badminton est une activité à forte incertitude.

Au niveau social, les élèves ont du mal à s'organiser en double en scolaire, partager un petit terrain en attaque et en défense demande la mise en place de techniques et tactiques précises. Prendre part au rôle de coach et d'arbitre est également une chose à apprendre car cela nécessite de maîtriser les règles de l'apsa. De plus, les élèves doivent gérer leurs émotions, dans les conduites typiques en scolaire, on retrouve des élèves qui n'arrivent pas à gérer leur stress lors des matchs et qui perdent leurs moyens au moment de renvoyer le volant car ils ne parviennent pas à gérer la pression temporelle que véhicule cette activité. On retrouve également des élèves qui ne parviennent pas à gérer leur colère, ils peuvent s'énerver parfois sur le matériel (frapper la raquette au sol par exemple ou marcher sur le volant) ou bien utiliser un vocabulaire irrespectueux.

Pour finir, on observe quatre niveaux d'habiletés des élèves en badminton (CF tableau en annexe 1 page 64).

Les élèves de niveau 1 sont des élèves qui ne renvoient pas souvent le volant dans le camp adverse en jeu, qui ont un comportement passif sur le terrain, sont souvent figés lors des déplacements

et n'apprécie par les trajectoires. Les élèves de niveau 2 sont des élèves qui conservent l'échange sur des trajectoires hautes et peu obliques lors des phases de jeu, au niveau comportemental ils décident trop tard du geste à réaliser, ils maîtrisent les trajectoires hautes et se déplacent principalement vers l'avant. Pour les élèves de profil 3, dans le jeu ils conservent l'échange sur des trajectoires variées, au niveau comportemental ils s'organisent pour réaliser un renvoi dans de bonnes conditions, ils maîtrisent les trajectoires croisées et basses et se déplacent dans toutes les directions. Enfin les élèves de niveau 4, ils manifestent une intention dans leurs actions de jeu, ils ont une attitude dynamique et cherche à être dominant, ils apprécient les trajectoires plus tôt et peuvent varier leurs renvois, enfin ils se replacent après chaque renvoi.

Réaliser une analyse didactique sur le badminton et identifier les conduites typiques des élèves donnent des pistes à l'enseignant pour émettre des hypothèses sur certains profils d'apprenants pouvant être observés dans une classe. Cependant l'enseignant doit également répondre à des textes officiels qui guide son enseignement et l'organisation de ses leçons.

2.3. Les textes officiels en badminton en EPS

L'enseignant d'EPS doit s'appuyer sur plusieurs textes officiels lors de la programmation et la mise en place de ses leçons. Il doit veiller à proposer des situations d'apprentissage permettant aux élèves de développer des compétences. En badminton (champs d'apprentissages n°4), l'enseignant doit permettre aux élèves de baccalauréat professionnel de développer les compétences suivantes :

- Réaliser des choix tactiques et stratégiques pour faire basculer le rapport de force en sa faveur et marquer le point.
- Mobiliser des techniques d'attaque efficaces pour se créer et exploiter des occasions de marquer ; résister et neutraliser individuellement ou collectivement l'attaque adverse pour rééquilibrer le rapport de force.
- Analyser les forces et les faiblesses en présence par l'exploitation de données objectives pour faire des choix tactiques et stratégiques adaptés à une prochaine confrontation.

- Respecter et faire respecter les règles partagées pour que le jeu puisse se dérouler sereinement ; assumer plusieurs rôles sociaux pour permettre le bon déroulement du jeu.
- Savoir se préparer, s'entraîner et récupérer pour faire preuve d'autonomie.
- Porter un regard critique sur les pratiques sportives pour comprendre le sens des pratiques scolaires.

Pour suivre, d'après éduscol, le site du Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, en Mars 2016, dans la rubrique « informer et accompagner les professionnels de l'éducation » : lorsque l'enseignant s'attache à mettre en place des démarches d'enseignement répondant aux profils d'apprenants de ses élèves, il leur offre à chaque leçon ou séance l'accès à deux types d'acquisitions en lien avec le socle :

Des compétences générales pour contribuer à l'acquisition du socle :

- Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps
- S'approprier par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils ;
- Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités ;
- Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière ;
- S'approprier une culture physique sportive et artistique.

Pour développer ces compétences générales, l'éducation physique et sportive propose à tous les élèves, au lycée, de développer leur motricité, savoir se préparer et s'entraîner, exercer leur responsabilité individuelle et au sein d'un collectif, construire durablement leur santé et d'accéder à un patrimoine culturel à travers cinq champs d'apprentissages :

- Produire une performance motrice maximale, mesurable à une échéance donnée ;
- Adapter son déplacement à des environnements variés et/ou incertains ;
- Réaliser une prestation corporelle destinées à être vue et appréciée ;
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel pour gagner.
- Réaliser et orienter son activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir.

(BO spécial n° 5 du 11 avril 2019).

Toujours d'après le Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, en Mars 2016 : à propos de la démarche d'enseignement en EPS :

Enseigner en EPS c'est adapter les programmes aux contextes humain et matériels locaux, en concevant et mettant en œuvre collégialement le projet pédagogique EPS :
Mettre en œuvre les programmes et permettre l'accès à ces compétences se font dans le contexte de l'école et du collège. C'est l'équipe qui décline les programmes en un projet pédagogique EPS ajusté aux élèves concernés, aux projets de formation locaux (projet d'école et projet d'établissement), aux conditions matérielles d'enseignement (installations sportives).

Enseigner l'EPS c'est offrir aux élèves un parcours de formation équilibrant les quatre champs d'apprentissage Enseigner l'EPS c'est offrir à chaque élève un temps de pratique motrice long pour permettre les acquisitions :

- Des modules ou cycles d'apprentissage d'au moins 6 à 7 leçons ou séances pour assurer un apprentissage d'au moins 10 h.
- Des leçons ou séances fixant une acquisition et offrant un temps de pratique équivalent à 60 à 70 % du temps.

Enseigner l'EPS c'est offrir à chaque élève en début de module ou de cycle d'apprentissage une évaluation qui témoigne de savoir-faire disponibles et de problèmes à résoudre ; en fin de module ou de cycle d'apprentissage une évaluation atteste des nouvelles connaissances et compétences.

Dans l'objectif de faire réussir les élèves en EPS et plus spécifiquement en badminton, il devient important pour l'enseignant de mettre en place une démarche d'enseignement répondant à la logique interne de l'activité mais aussi répondant aux profils d'apprenant de ses élèves. Pour cela, il doit donc proposer une situation complexe à ses élèves, en déduire les profils d'apprenants dans sa classe et proposer des solutions pour favoriser leurs apprentissages sur le court terme durant la leçon, le moyen terme durant le cycle de badminton voir le long terme sur leur parcours de formation et pour leur vie adulte.

2.4. Fondements scientifiques et notionnels du sujet.

Le Vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines de Morfaux (1980) définit le profil d'apprenant en termes de « *graphique figurant les diverses aptitudes du sujet disposé de manière à représenter sa « physionomie mentale »* ». Quelques années après, Clahsen (1985) et Pienemann (1991, 1992) entendent la définition du profil d'un apprenant comme « *un outil descriptif rapide et souple pour caractériser une compétence en évolution.* » L'idée de caractériser et de différencier des apprenants a été mise en œuvre depuis fort longtemps dans différents secteurs de la psychologie et en didactique (cf. Coste et Moore, 1993). De nos jours, de nombreux acteurs humains et systèmes informatiques produisant des informations sur l'apprentissage et les profils d'apprenants. Ces derniers sont très hétérogènes, ce qui empêche leur réutilisation aisée dans des contextes différents par les acteurs concernés (enseignants surtout). Une des solutions à ce problème consiste en la définition consensuelle a priori de ce qu'est un ensemble d'informations sur l'apprentissage d'un individu (Carole Eyssautier-Bavay, Stéphanie Jean-Daubias, Jean-Philippe Pernin, 2009).

D'après Amade-Escot, l'apprentissage en EPS peut se définir comme l'acquisition de pouvoirs moteurs nouveaux, articulant savoir-faire, savoir sur le faire et s'exprimant dans des habiletés motrices plus efficaces parce que plus rapides et plus stables (C. Amade-Escot, 1989). Le processus d'apprentissage est donc ce qui permet d'élaborer ou de transformer une connaissance (Bransford et al, 1999) ; une connaissance est un système de significations par lesquelles le sujet se saisit du monde (A. Merieu, 1988).

De plus, l'étude des profils d'apprenants cherche à renseigner sur la démarche d'apprentissage de l'apprenant, leur niveau de maîtrise, ainsi que leurs éventuelles relations. Or ces informations ne sont pas décrites suffisamment précisément dans les standards. Selon Keenoy en 2004 : « *les standards cherchent en effet principalement à faciliter le stockage et l'échange des données pour fournir une aide à la gestion des institutions éducatives, ce qui explique qu'ils s'intéressent à des informations d'un niveau de granularité élevé* ».

D'après Daniel Véronique en 1994 : « *On ne peut nier l'idée, certes renforcée par la dénomination elle-même, d'une relation analogique entre le profil, comme representamen, et son objet, c'est-à-dire les savoir-faire de l'apprenant* ». Elle en conclue donc que « *la notion de profil ne peut être définie indépendamment des tâches communicatives et d'apprentissage* ».

de l'apprenant pour deux raisons. La première vient de ce que l'interaction communicationnelle est le lieu effectif de mobilisation de l'ensemble des qualités et propriétés que l'on subsume sous le terme de profil d'apprenant. C'est dans la confrontation-collaboration avec l'autre que l'alloglotte s'affirme socialement, est ratifié comme « usager » ou « apprenant », et active ses connaissances. Le deuxième motif tient à ce que les activités de communication constituent l'observatoire naturel du chercheur ». Cette citation permet d'identifier l'importance de proposer des situations où l'élève peut développer son processus d'apprentissage tout en lui permettant de communiquer sur le développement de ce dernier. Cette citation me guide dans le choix des situations d'apprentissage que je vais proposer aux élèves au cours du cycle de badminton (CF annexe page 83).

Dans ma démarche de recherche, l'étude des profils d'apprenants doit me permettre de proposer comme résultat des stratégies d'enseignement significatives et singulières à chaque profil d'apprenants dans l'apsa badminton dans le milieu scolaire. La notion de stratégie d'enseignement demande donc à elle aussi être discutée.

La stratégie d'enseignement est une stratégie d'intervention mise en place par l'enseignant. L'enseignant doit créer des outils de validation (réussite ou progrès) ; identifier ses points forts et les exploiter tout en permettant aux élèves l'utilisation d'outils techniques ou de médias variés. L'enseignant doit faire évoluer les formes de groupements en fonction de l'évolution de la classe ; proposer des situations plus ou moins complexes où l'élève doit accepter les différents rôles qui lui sont confiés ; l'enseignant se doit de faire varier le rapport coopération – opposition et le degré d'incertitude. Il doit différencier par variables ou ateliers ; dévoluer plus ou moins les apprentissages ; mettre plus ou moins au centre de la résolution de problèmes les élèves ; valoriser les interactions et enfin permettre la verbalisation.

Depuis quelques années, le rôle des activités expérimentales dans l'enseignement des sciences fait l'objet d'une réflexion au niveau international entraînant une évolution des finalités de cet enseignement et l'apparition de nouveaux curricula. Ceux-ci visent le développement d'une culture scientifique donnant une image plus riche et diversifiée des démarches scientifiques.

L'enjeu est de renouveler les pratiques d'enseignement des sciences et des technologies en cherchant à rendre l'apprentissage plus actif et plus motivant et en proposant aux élèves des

situations plus ouvertes leur laissant plus d'autonomie (Boilevin, 2013 ; Calmettes, 2012). On passe ainsi d'activités centrées sur des apprentissages manipulatoires ou conceptuels, organisées en démarches stéréotypées, à un enseignement fondé sur des investigations ouvertes avec élaboration de questions, formulation d'hypothèses.

La mise en place d'une stratégie d'enseignement adaptée aux profils de ses élèves permet à l'enseignant de répondre à leur démarche d'apprentissage. Une démarche d'apprentissage est un processus d'apprentissage mis en jeu par l'élève afin d'acquérir de nouveaux pouvoirs moteurs articulant savoir-faire, savoir sur le faire et s'exprimant dans des habilités motrices plus efficaces parce que plus rapides et plus stables (C. Amade-Escot, 1989).

De ce fait, lors de leur activité, les élèves doivent mettre en place ce processus afin de parvenir à se projeter dans leurs apprentissages, formuler ce qu'ils ont déjà acquis, mettre en œuvre des stratégies pour résoudre des problèmes, confronter leur point de vue avec celui des autres, formuler avec l'aide de leur enseignant les connaissances et les savoir faire, s'entraîner en vue d'intégrer un savoir et d'automatiser une procédure, mobiliser leurs connaissances et savoir faire dans différents contextes et enfin prendre conscience de ses réussite et ses erreurs.

Identifier sa stratégie d'apprentissage permet à l'élève de disposer d'outils à propos de son processus d'apprentissage, mais aussi de savoir quels autres processus il peut développer. Avoir ces informations est bénéfique pour l'élève tout au long de sa scolarité car ils disposent d'information sur son apprentissage et peut identifier des pistes de progrès pour apprendre plus. Lorsque les élèves connaissent leur profil d'apprenant, ils peuvent avertir l'enseignant de ce dernier et l'enseignant peut mettre en place des stratégies d'enseignement spécifiques répondant au profil d'apprenant de l'élève. Par exemple, un élève qui a besoin de beaucoup de démonstrations peut avertir l'enseignant qui sera vigilant à proposer plus d'une démonstration exemple lors des présentations des situations d'apprentissage (cela est valable dans toutes les matières). Cela facilitera l'apprentissage de l'élève et donc lui permettra de développer plus de compétences. Connaître le profil d'apprenant de l'élève est donc au service de l'élève pour favoriser sa réussite, mais également au service de l'enseignant pour l'encourager dans le développement de compétences.

D'après Carole Sève, 2020, trois formes principales de suivi des apprentissages s'entremêlent dans les pratiques enseignantes : le guidage, l'accompagnement et l'enquête. Le

guidage consiste à réguler les comportements observés chez les élèves sur la base des écarts avec des comportements attendus (référence à une norme). L'accompagnement consiste à aider les élèves à modifier leurs comportements grâce à une « *activité réflexive* » (des réponses personnelles). Pour finir, l'enquête consiste à comprendre les dimensions subjectives de l'activité des élèves pour accompagner leurs apprentissages du dedans, en orientant leurs intérêts pratiques.

Dans la mise en place de ma situation de recherche, je serai concentrée sur la stratégie d'enseignement par guidage. Cette dernière consiste à aider les élèves à se transformer. C'est une conception d'un cheminement-type vers une compétence visée avec des étapes-balises ; c'est le cheminement type qui articule et ordonne les différentes acquisitions nécessaires à la compétence avec les tâches d'apprentissage correspondantes. Lors de la mise en place d'une démarche par guidage, les activités de l'enseignant sont : l'observation des comportements des élèves, le repérage de leurs difficultés et des comportements-types ; la formation d'hypothèse de transformations et d'actions pour réduire l'écart entre le comportement de l'élève et le comportement attendu ; et pour finir la mise en place de régulations.

Pour mettre en place cette stratégie d'enseignement, l'enseignant se doit d'être expert dans la lecture et la compréhension de la motricité-intentionnalité des élèves au regard des transformations visées et se doit d'avoir une ingénierie didactique (conception de situations d'apprentissage adaptées) ; deux expertises que j'ai acquises à la suite de mes différents stages, de ma spécialité badminton et de mon travail en tant qu'entraîneur au sein d'un club.

Les points clefs d'une mise en place d'une stratégie d'enseignement / apprentissage par guidage sont : l'aide de l'élève à apprécier l'écart entre comportement réalisé et attendu pour transformer ses comportements et l'aide de l'élève à se situer dans le cheminement vers la compétence pour favoriser sa réussite scolaire.

Ce sera donc le rôle de l'enseignant de favoriser cela lors de l'activité de l'élève, tout en répondant à la didactique spécifique et aux enjeux soulevés par les apprenants lors de la pratique de l'activité badminton.

Les profils d'apprenants en badminton sont impactés par des enjeux de formation. Dans cette apsa, les élèves se doivent de maîtriser leur conduite couple risque et sécurité ; maîtriser

leurs situations d'affrontement face à leur adversaire ; contrôler leur investissement affectif et énergétique ; améliorer leur adresse par des réponses motrices ; prendre en compte leur représentation permanente de la cible de marque et la structuration spatio-temporelle des entre les variables (le joueur, la raquette, le volant et l'adversaire). Les problèmes fondamentaux pour les apprenants dans cette apsa sont souvent : comprendre le fonctionnement du rapport de force dans l'affrontement pour gagner et / ou faire perdre le point à l'adversaire ; l'alternance systématique entre l'attaque du terrain adverse et la défense de son propre terrain ; la logique de continuité / rupture de l'échange dans cette apsa en fonction de l'analyse de la situation et le dosage de la prise de risque pour gagner ou perdre le point.

« *Connaître les profils d'apprenants de ses élèves favorisent l'accompagnement de ceux-ci sur le chemin de l'apprentissage* ». (Astolfie, 2009). En 2009, Jean-Pierre Astolfi en s'inspirant de Meirieu revient sur les notions de modes de pensée et de différenciation pédagogique en distinguant cinq modes : déductif (logique, démonstration, preuve, conséquences) ; inductif (causalité, mécanismes explicatifs, lois scientifiques) ; dialectique (interaction, interprétation) ; divergent (invention, créativité) ; analogique (conceptualisation, comparaison, métaphore).

Mais la famille de théories basée sur les préférences d'apprentissage est dominée par le modèle mis au point par David Kolb dans les années 1970, *L'inventaire des Styles d'Apprentissage (LSI)*. Pour Kolb et ses partenaires, le style n'est pas un trait fixe mais une préférence individuelle qui varie légèrement en fonction du contexte tout en restant stable tout au long de la vie de l'apprenant.

David Kolb a étudié l'apprentissage et a remarqué que tout personne qui se trouve en situation d'apprentissage passe par un cycle de quatre phases :

- 1 – Expérience concrète d'une action / idée.
- 2 – Observation de façon réfléchie et attentive.
- 3 – Conceptualisation abstraite et théorique.
- 4 – Mise en application de l'idée / action en fonction de l'expérience initiale.

Kolb a ensuite donné un nom aux différents types d'apprenants, en fonction de la phase du cycle d'apprentissage qu'il préfère (Kolb, 1984) :

Le divergent : il préfère les phases (1) et (2) ; il désire comprendre le pourquoi d'une situation et/ou d'un fait, il aspire à obtenir des informations concrètes et nécessite des informations présentées de manière détaillées et raisonnées. Il aime les expériences pratiques et réfléchir à ses expériences. Imaginatifs, ils s'intéressent aux gens et aux émotions.

L'assimilateur : il préfère les phases (2) et (3) : il cherche à connaître ce qu'il doit découvrir derrière une situation, il souhaite une présentation organisée et il a besoin d'information exacte. Il aime réfléchir à des expériences de façon abstraite et théorique, créer des modèles théoriques. Il s'intéresse peu aux gens et aux applications pratiques des connaissances.

Le convergent : il préfère les phases (3) et (4) : il cherche à connaître le comment d'une situation à travers le vécu et l'application d'une expérience, il a besoin de se confronter à la situation pour en tirer les meilleures conclusions. Il réfléchit à une situation de manière abstraite et théorique, expérimente l'idée ou l'action. Il a un esprit pratique et peu communicatif par rapport aux émotions. Il préfère traiter avec les choses qu'avec les gens.

L'accommodateur : il préfère les phases (1) et (4) : il désire comprendre les conséquences de ses actes s'il les mettait en application, il recherche une signification à son apprentissage, nécessite une présentation type bench-marking pour voir ce que les autres ont pu faire et comparé par rapport à ce qu'il pourrait faire. Il ressent un fort besoin d'extrapolation, de prise de recul pour pouvoir apprendre. Il préfère les expériences concrètes et aime mettre en application l'idée ou l'action en question en fonction de ses expériences. Il s'adapte facilement aux nouvelles expériences et règle les problèmes en se fiant à leur intuition.

D'après Jacques Chevier, Gilles Fortin, Raymond Leblonc et Mariette Théberge en 2000 : « *Le style d'apprentissage est ainsi conçu comme un processus mettant en jeu plusieurs éléments qui composent la situation d'apprentissage, éléments relevant autant de la personne que de la tâche. Le style d'apprentissage est le mode de fonctionnement privilégié par l'apprenant dans une situation d'apprentissage. C'est un mode généré par l'activation d'un système de représentations de la tâche et de lui-même, qui se manifeste par l'expression de préférences pour certaines manières de faire et par le choix de conduites et de stratégies d'apprentissage particulières auxquelles l'apprenant s'identifie* » (Chevier et al, 2000).

Dans ma recherche, les profils d'apprenants seront identifiés en s'inspirant des recherches de Bonnard (2016), elle-même inspirée des intelligences multiples conçus par Gardner (2010). Gardner identifie 7 formes d'intelligence : 2 formes d'intelligence environnementales : l'intelligence musicale et l'intelligence naturaliste. 2 formes d'intelligences scolaires : l'intelligence linguistique et l'intelligence logico-mathématique. 2 formes d'intelligences d'actions : l'intelligence interpersonnelle et l'intelligence intrapersonnelle. Et deux formes d'intelligences méthodologiques : l'intelligence kinesthésique et l'intelligence visuo-spatiale. Dans ma recherche nous nous attacherons à caractériser les profils d'apprenants et leur intelligence dans le but de bénéficier d'informations sur les processus d'apprentissage des apprenants afin d'encourager leur développement ou le développer de nouveaux processus d'apprentissage pour encourager la réussite des élèves en badminton en EPS.

2.5. Hypothèses de recherche

Les profils d'apprenant sont multiples, ils peuvent varier au cours d'un cycle d'enseignement, l'enseignant doit les étudier pour mettre en place des stratégies d'enseignement répondant aux besoins de tous les profils.

La mise en place par l'enseignant d'EPS d'une stratégie d'enseignement adaptée au profil d'apprenant de ses élèves favorise le développement de leurs compétences en badminton, donc leur réussite scolaire.

3. Cadre empirique

3.1. Méthodologie de recherche

La méthode est une succession d'étapes, définie préalablement, qui permet d'arriver à un résultat, par rapport à un problème précis ou à une classe de problèmes proches. Elle regroupe des processus de traitement finalisés (opérations internes que le sujet met en œuvre), liés à des procédures de fonctionnement (correspondent à l'opérationnalisation explicite des processus efficaces). (Revue EPS n°14).

Pour vérifier les hypothèses annoncées précédemment, nous allons mettre en place une méthodologie de recherche qualitative. La recherche qualitative implique une recherche menée à l'aide de mots et de données textuelles. Cette méthodologie sera utile pour nous aider à cibler les différents profils d'apprenants des élèves et lister leurs caractéristiques.

Il n'y a pas de protocole commun puisque tous les élèves participent.

Un pré-recherche a été menée avec une classe de 4^{ème} du collège Proudhon de Besançon sur un cycle de 8 leçons au cours de ma première année de Master afin de faire un pré-ciblage des profils d'apprenants en badminton, des différentes démarches d'apprentissages, mais aussi des processus d'apprentissages mis en place par les élèves. Cette pré-recherche a permis d'orienter certains choix dans la procédure de recherche : faire passer plusieurs questionnaires au cours du cycle, ainsi qu'un entretien d'explicitation à tous les élèves en fin de cycle sont les choix principaux établis à la suite de cette première mise en place.

Pour cette recherche, nous veillerons à répondre à notre problématique, je tenterai donc de démontrer que les profils d'apprenants au badminton sont multiples et que l'enseignant d'EPS se doit de les prendre en compte pour mettre en place des stratégies d'enseignement répondant aux besoins des profils d'apprenants dans l'objectif de favoriser la réussite de tous ses élèves.

3.2. Participants

Au cours de ma deuxième année de Master MEEF spécialité EPS, j'ai enseigné l'EPS au lycée professionnel Pierre Vernotte de Moirans-en-Montagne, j'ai eu l'occasion d'enseigner le badminton durant un cycle 6 leçons à des élèves de Première BMA EBE (Brevet Métiers des Arts, spécialité ébénisterie). Le lycée Pierre Vernotte se situe dans la commune de Moirans-en-Montagne qui est une commune rurale du Jura, c'est une commune très peu dense au sens de la grille communale de densité de l'Insee ; elle est connue pour être bordée par un plan d'eau intérieur d'une superficie supérieure à 1 000 hectares : le lac de Vouglans. Elle est également connue pour être la capitale du jouet en bois ; le lycée professionnel est d'ailleurs spécialisé dans les arts du bois.

Le projet d'établissement du lycée est basé sur deux axes principaux : « Axe 1 : le renforcement de la réussite de chaque élève par une différenciation pédagogique dès l'entrée au lycée » et « Axe 2 : la lutte contre l'absentéisme et la démotivation en favorisant l'épanouissement de l'élève dans l'établissement ». Dans ma classe de 1^{ère}, les profils d'élèves étaient très hétérogènes aussi bien au niveau cognitif, moteur, qu'affectif et relationnel. Dans toutes les disciplines en général, il a été identifié trois profils d'élèves différents : les élèves « dynamiques » ayant de bonnes notes et un comportement adapté et respectueux des enseignants ; les élèves « fainéants » ayant des notes basses et se décourageant facilement lorsqu'ils sont en difficulté et enfin un groupe d'élève tiraillé entre les deux groupes, tantôt influencé par le premier groupe et tantôt par le second. Ces profils sont des profils comportementaux des élèves, mais personne ne s'est intéressé aux profils d'apprenants des élèves. Du fait de la forte hétérogénéité des profils d'élèves dans cette classe, on peut imaginer plusieurs profils d'apprenants.

Afin d'évaluer la pertinence et l'efficacité de cette recherche, nous réaliserons diverses études et analyses avec 19 élèves (13 garçons et 6 filles) de Première. Les élèves préparent un baccalauréat professionnel Brevet des Métiers d'Art Ébéniste (BMA EBE) au lycée professionnel de Moirans-en-Montagne dans le département du Jura (39). La moyenne d'âge des élèves de la classe est de 18 ans et demi (ET = 4), et pour la majorité, ils sont issus de familles de classe moyenne. Ils prennent part aux cours d'EPS deux heures chaque semaine le mardi matin de 10 heures à 12 heures dans la Halle des sports de la ville (CF photo en annexe 2 page 65). Ce public a été sélectionné car les élèves ont demandé (90%) à prendre part à un cycle

de badminton lors d'un questionnaire de début d'année réalisé afin de choisir les APSA dispensées en EPS au cours de l'année et ont répondu positivement à la demande de participer à cette étude. De plus, les élèves de cette classe sont matures et font part d'un recul intéressant vis-à-vis de leur pratique en EPS, leur disponibilité, leur implication importante et le climat scolaire propice aux apprentissages dans cette classe ont été des leviers impactant positivement la mise en place de cette étude avec cette classe.

Dans cette classe, nous avons 2 élèves apprentis. Ces élèves alternent donc leurs périodes d'apprentissage avec leur formation au lycée. Ils ont vécu uniquement la leçon 1 et la leçon 2 du cycle de badminton.

Il y a également dans cette classe 3 élèves disposant d'un Plan d'Accompagnement Personnalisé (PAP) : Nathan et Aaron dont les PAP n'ont aucun impact en EPS ; et Clara qui est épileptique.

D'après l'équipe éducative, la classe de 1BMA est une classe sympathique dont les profils des élèves sont très hétérogènes de par les études qu'ils ont réalisées avant d'intégrer la classe (des élèves ayant déjà un bac général, d'autres sortant de seconde, d'autres ayant réalisé leurs deux années de CAP dans l'établissement, ...) et de par leurs provenances territoriales multiples (Savoie, Doubs, Yonne, Seine et Marne, ...) ; mais les élèves ont un point commun : ils partagent tous le but de devenir ébéniste.

Afin d'avoir une description plus détaillée des élèves au niveau de leur profil moteur, méthodologique et social, voici un tableau de synthèse résumant les profils des élèves présents dans cette classe (tableau issu de leur projet de classe, réalisé au cours du cycle de badminton).

Nous disposons d'informations sur les profils des élèves de cette classe dans leur projet de classe (CF projet de classe en annexe 9 page 78). Pour la classe en général, le niveau moteur est très hétérogène avec aussi bien des élèves très « sportifs » que des élèves « pas du tout sportifs » et des élèves se situant au milieu de ces deux catégories. Au niveau méthodologique, globalement tous les élèves utilisent facilement les outils d'observation ou de progression et maîtrisent leur utilisation. Au niveau social, en EPS les élèves se mettent souvent en groupe avec les personnes de même profil moteur qu'eux ; mais aucun ne conteste les changements de forme de groupements lorsque c'est demandé par l'enseignant ; que ce soit des groupes mixtes ou non-affinitaires.

Trois profils d'élèves sont identifiables dans cette classe en EPS : les élèves de profil 1 nommés « les performeurs », les élèves de profil 2 nommés « les débrouillés » et les élèves de profil 3 nommés « les débutants ».

Pour les élèves de profil 1, on identifie 7 « performeurs » dans la classe. Au niveau moteur les élèves ont un haut potentiel physique, ils sont très sportifs, se donnent à fond lors des situations et cherche sans cesse à se dépasser. Au niveau méthodologique, les élèves sont travailleurs mais souvent individualistes car ils sont principalement motivés par leur performance ; cela peut être un avantage en cours car ils sont très concentrés lors des passations de consignes, comme un inconvénient car lors des situations ils sont concentrés sur le fait de gagner (et pas forcément sur la manière de gagner). Au niveau social, ils travaillent avec tous les élèves de la classe et sont capables de discuter et d'installer un climat favorable de développement de compétence dans un groupe.

Pour les élèves de profil 2, on identifie 8 « débrouillés » dans la classe, ce sont des élèves très scolaires. Au niveau moteur, ils participent activement et sont dynamiques lors des situations, ils ne sont pas forcément sportifs mais se donne à fond lors des situations. Au niveau méthodologique, ils sont intéressés par leur pratique et remplissent de manières efficaces les fiches d'observations et utilisent également efficacement les outils. Ils sont attentifs, aux retours qui leurs sont fait et sont capables d'identifier leurs points forts et leurs points faibles. Au niveau social, tout comme les élèves de profil 1 : ils sont capables de travailler avec tous les élèves de la classe et sont capables de discuter et installer un climat favorable au développement de compétences dans un groupe.

Pour les élèves de profil 3, on identifie 4 « débutants » dans la classe. Au niveau moteur, les élèves prennent part aux situations mais ne fournissent pas d'efforts, ils utilisent souvent l'excuse « je n'aime pas le sport » ou « je ne veux pas me fatiguer » lors des situations. Au niveau méthodologique, les élèves ne trouvent pas forcément d'utilité dans les outils d'aide ou d'observation. Ils s'intéressent plus au côté artistique et loisir (rigolade) des pratiques sportives en EPS. Au niveau social, ces élèves restent généralement entre eux ; ils ne contestent pas les changements dans les formes de groupement mais aiment savoir ce que font les autres élèves du même profil qu'eux en permanence.

3.3. Procédure

Dans un premier temps, il s'agira de réaliser un questionnaire individuel (CF annexe 4, page 66-67) qui sera distribué aux élèves à la fin de la première leçon (évaluation diagnostique) du cycle de badminton. Ce questionnaire a pour but de cibler les profils d'apprenants de cette classe, ce qui donne du sens dans leurs apprentissages, les outils dont ils ont besoin pour apprendre mieux d'après eux, ce que peut faire l'enseignant pour développer leurs apprentissages. Les questions sont majoritairement ouvertes et ont pour but d'identifier précisément les différents profils d'apprenants hypothétiques de la classe afin de par la suite, au cours du cycle, proposer des situations d'apprentissages répondant à leurs besoins.

À l'issue de ce questionnaire, l'enseignant étudie les réponses des élèves et nomme les différents profils d'apprenants. Chaque profil d'apprenant met en place un processus d'apprentissage différent. L'enseignant se doit d'analyser les réponses pour cibler le processus d'apprentissage de ses élèves, pour par la suite leur proposer des situations d'apprentissages répondant aux besoins de chaque profil.

Dans un second temps, l'enseignant réalise son cycle de badminton (toutes les situations réalisées au cours du cycle sont en annexe 10, page 82) en mettant en place différentes situations. Il analyse la progression des élèves et les questionne / guide à travers des questions rhétoriques, des situations d'apprentissages complexes évolutives ou à résolution de problèmes tout au long des leçons pour répondre aux besoins spécifiques des différents profil d'apprenant. L'enseignant adapte ses stratégies d'enseignement tout au long du cycle dans l'objectif de répondre aux évolutions des stratégies d'apprentissages mobilisées par les élèves et dans le but de répondre à la transformation visée de son projet de séquence (CF annexe 11, page 111).

Dans un troisième temps, afin de vérifier l'efficacité des situations d'apprentissages et des stratégies d'enseignement mises en place pour favoriser la réussite des élèves, ces derniers ont à répondre à un second questionnaire (CF annexe 6, page 70). Ce questionnaire a pour but de confirmer le profil d'apprenant attribué à chaque élève ou de voir si les élèves ont développé d'autres profil d'apprenant au cours des leçons. Ce questionnaire est distribué lors de la leçon 5 et analysé de la même façon que le premier.

Enfin, afin de valider la recherche mise en œuvre, une semaine après la fin du cycle, l'enseignant convoque les élèves à un entretien d'explicitation. Cet entretien vient compléter les deux questionnaires, mais en aucun cas les remplacer.

Un entretien d'explicitation est une technique d'aide à la verbalisation, mise au point par Pierre Vermersh, chercheur CNRS au laboratoire d'ergonomie cognitive et physiologique de Paris. Cet entretien permet d'obtenir des éclaircissements sur la manière dont un élève a réalisé une tâche. Cette technique de questionnement permet à l'interviewer d'obtenir de l'information sur la manière dont lui-même s'est organisé durant ce travail. Cet entretien permettra à l'enseignant de faire un lien entre l'action et la démarche de travail des élèves. L'enseignant analyse les réponses des élèves à l'issue de cet entretien pour pouvoir passer à la rédaction des résultats de sa recherche.

3.4. Mesures

Le premier questionnaire a été analysé de façon à en déduire les différents profils d'apprenants présents dans la classe. Le second questionnaire a été analysé de façon à compléter le premier en associant un ou plusieurs profils d'apprenant aux élèves ; puis l'entretien d'explicitation a été analysé de façon à valider la recherche menée.

À la fin de la première leçon, un questionnaire a été distribué aux élèves (CF annexe 4). Ce questionnaire a pour but de cibler ce que retiennent les élèves de la leçon (ce qui les marque au cours de leur apprentissage) ainsi que faire une hypothèse sur les différents profils d'apprenants présents dans la classe. Le questionnaire est principalement composé de questions ouvertes et nous analysons les réponses de façon à émettre une hypothèse sur les profils d'apprenants présents dans la classe.

Le questionnaire est analysé de la façon suivante : un élève qui mentionne son besoin d'avoir des conseils techniques tout au long de la leçon, qui aime avoir des descriptions des gestes à faire et des consignes approfondies sera identifié comme un élève qui donne du lien à son apprentissage par des descriptions techniques.

Un élève qui souligne l'importance d'un des cinq sens ou des différentes sensations qu'il a ressentis durant le cours lors de son apprentissage est un élève qui donne du sens à son apprentissage par les sensations qu'il ressent.

Un élève qui répond « les membres de mon groupe » à la question « qu'est-ce qui a le plus d'impact sur votre apprentissage en badminton ? » et qui préfère « une évaluation en fonction du groupe avec qui il travail » est un élève qui donne du lien à ses apprentissage en se fixant sur l'autre, cet élève est impacté par le groupe et a besoin d'interagir avec les autres ou de se fixer sur les actions des autres pour apprendre (co-évaluation, co-régulation).

Un élève qui utilise un champ lexical en lien avec l'espace, qui mentionne le terrain, les zones d'évolution et souligne l'importance de ce que se passe autour de lui est un élève qui donne du lien à ses apprentissage par apport à ce qui se passe dans l'espace.

Le second questionnaire est distribué lorsque toutes les situations d'apprentissage ont été vécues (leçon numéro 5 sur 6) ; il est réalisé pour associer un profil d'apprenant à un élève. Ce questionnaire doit permettre d'identifier le processus d'apprentissage des élèves. Tout comme le questionnaire numéro 1, un élève qui donne du sens à son apprentissage grâce aux sensations qu'il ressent sera associé au profil d'apprenant « kinesthésique » ; un élève qui donne du lien à son apprentissage grâce à des descriptions techniques sera associé au profil d'apprenant « hypothético-déductif » ; un élève qui donne du lien à son apprentissage par apport à ce qui se passe dans l'espace sera associé au profil d'apprenant « écologique » ; et enfin un élève qui donne du lien à son apprentissage en se fixant sur autrui sera associé au profil d'apprenant « interpersonnelle ». J'ai décidé de nommer les profils d'apprenants en m'appuyant sur la thèse de Bonnard (2016) s'inspirant des formes d'intelligences mises en avant par Gardner (2010).

Une fois chaque élève associé à un profil d'apprenant, il s'agira de valider les associations réalisées. Cela se fera par la mesure des résultats des entretiens d'explicitation. Les entretiens viennent compléter les résultats obtenus à l'issue des questionnaires mais pas les remplacer. Ils doivent permettre à l'enseignant d'avoir des détails sur le lien entre les pensées et les actions de l'élève (action située) au cours de son apprentissage tout au long du cycle de badminton.

Au cours de l'entretien, l'enseignant chercheur devra : faire référence à l'action de l'élève au cours du questionnement, mobiliser la mémoire d'évocation de l'élève, questionner sur le caractère pré réfléchi de l'action pour extraire l'implicite, accompagner la prise de conscience du processus d'apprentissage et non des contenus et par conséquent des compétences mobilisées par l'élève.

L'entretien d'explicitation joue un double rôle : il doit permettre à l'enseignant d'obtenir des éclaircissements sur la manière dont les élèves ont réalisé les tâches demandées au cours du cycle pour avoir des informations précises sur leur manière d'apprendre ; mais doit aussi permettre aux élèves d'identifier leur stratégie d'apprentissage.

Lors de l'entretien avec chaque élève, l'enseignant pose quatre questions principales à l'élève ; l'entretien peut donner lieu à des débats d'idée et doit permettre à l'élève d'identifier sa stratégie d'apprentissage. D'après Gréhaigne et Deriaz en 2007, un débat d'idée est un projet d'action qui « consiste, après une séquence jouée et avec un retour d'informations, des feedbacks apportés ou non par le professeur en une discussion destinée à faire évoluer ou non un projet d'action ». Par des confrontations et des déplacements de sens, le débat d'idée sera un moyen efficace de comprendre les choix des élèves au cours de leur apprentissage et de découvrir l'opinion qu'ils ont de leur stratégie d'apprentissage ; cela permettra également à l'enseignant de valider les hypothèses réalisées sur les différents profils d'apprenants présents dans la classe, et affirmer la correspondance entre les stratégies d'enseignement mises en place pour répondre aux stratégies d'apprentissage des élèves.

Les quatre questions principales posées par l'enseignant sont :

1. À ton avis, comment apprends-tu ?
2. Dans les questionnaires, tu annonces que ... a un impact sur toi, pourquoi ?
3. Avant une situation, qu'est-ce qui te semble le plus important ?
4. Quelle(s) situation(s) as-tu préféré au cours du cycle ?

Une fois les quatre questions posées, l'enseignant demande à l'élève s'il a lui-même des questions, puis l'enseignant et l'élève échangent sur la stratégie d'apprentissage de l'élève, l'enseignant peut donner à l'élève des stratégies ou des outils pour développer ses apprentissages.

Pour mesurer les entretiens d'explicitation : un élève qui utilise souvent le champs lexical des sensations dans l'entretien sera associé au profil d'apprenant « kinesthésique » ; un élève qui souligne l'importance des consignes, des techniques, des démonstrations ou qui annoncent avoir besoin d'essayer avant de réaliser une tâche sera associé au profil d'apprenant « hypothético-déductif » ; un élève qui utilise un champs lexical en rapport avec l'espace, son besoin de se situer dans l'environnement sera associé au profil « écologique » ; enfin un élève qui fait souvent référence aux autres et/ou qui utilise un champs lexical faisant référence au groupe sera associé au profil d'apprenant « interpersonnel ».

3.3.1. Analyses des données

L'analyse des données se fera par l'analyse des réponses des élèves aux questionnaires 1 et 2 selon la mesure annoncée précédemment afin de les situer dans un profil d'apprenant ; pour par la suite identifier et lister les besoins de chaque profil d'apprenant.

Le premier questionnaire a été conçu de façon à réaliser un ciblage des différents profils d'apprenants des élèves de la classe. À l'issue de la première leçon de badminton, les élèves ont dû répondre à un questionnaire en ligne réalisé sur Google document le lien a été déposé à la fin du cours et les élèves avaient des tablettes ou leur téléphone pour le compléter. Comparé au questionnaire réalisé avec la classe test de 4^{ème}, ce premier questionnaire était principalement constitué de questions ouvertes afin de cibler à l'issue de la leçon ce que retiennent les élèves de ce cours, ce qu'on apprend les élèves ; d'après eux quels éléments aurait pu davantage développer leur apprentissage et ce qu'ils souhaiteraient faire pour la suite du cycle. Ce questionnaire a été réalisé dans le but de classer les élèves dans des profils d'apprentissage selon l'analyse de leurs réponses. Ces dernières étant posées dans l'objectif de mettre en avant les caractéristiques de leur processus d'apprentissage personnel. « *La connaissance des processus d'apprentissage permet à l'enseignant de définir des contenus d'apprentissage adaptés au regard des compétences visées* » (Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°17 du 23 avril 2015).

Une fois les caractéristiques des élèves identifiées, l'enseignant effectuera des choix pédagogiques par la mise en tension des processus d'apprentissage hypothétiques et des

différentes théories d'apprentissage pour proposer aux élèves des contenus d'apprentissage adaptés à la construction des compétences visées. Ces contenus seront développés par la mise en place de situations d'apprentissage. L'enseignant doit mettre en place des procédés : les stratégies d'enseignement pour permettent aux élèves d'élaborer ou de transformer une connaissance, autrement dit, mobiliser leur processus d'apprentissage (Bransford et al, 1999).

Le second questionnaire est réalisé à l'issue de la leçon 5 lorsque les élèves ont vécu toutes les situations d'apprentissage. Ce questionnaire n'a pas été réalisé avec la classe test, le chercheur a décidé de le réaliser pour donner plus de sens et « renforcer » la pertinence de cette recherche. Ce questionnaire a été réalisé pour établir un bilan de la pertinence du cycle pour les apprenants. Il doit permettre au chercheur de valider les différentes hypothèses effectuées sur les profils d'apprenants des élèves de la classe à l'issue du premier questionnaire et voir l'impact des situations d'apprentissage sur les profils de chacun.

Ce second questionnaire doit répondre aux différentes questions : les profils d'apprenants ont-ils évolué au cours du cycle ? Les situations d'apprentissage mises en place ont-elles répondues aux besoins des apprenants ?

Pour finir, à l'issue du cycle, le chercheur réalise un entretien d'explicitation individuel avec chaque élève de la classe. À travers cet entretien, il s'agira d'observer l'efficacité de la mise en place des situations d'apprentissages en fonction des profils d'apprenants, en analysant les réponses des élèves à l'entretien d'explicitation, ce dernier sera une introspection de la pratique de l'élève tout au long de son cycle de badminton. Durant cet entretien, l'enseignant devra accompagner l'élève vers la verbalisation de ses actions afin de recueillir ses commentaires, ses opinions et ses représentations à la fin du cycle afin d'identifier précisément si la stratégie d'enseignement mise en place répond au processus d'apprentissage de l'élève.

L'analyse des données présente tout de même des limites : elles sont analysées par le chercheur qui est aussi l'enseignant de la classe. De plus, parfois les données sont très pauvres car les élèves ne développent pas leurs réponses ou ne parviennent pas à répondre aux questions posées lors des questionnaires ou lors de l'entretien ; ce qui peut complexifier la tâche du chercheur lors de son analyse.

3.3.2. Interprétation des données

Toutes les données sont interprétées par l'étudiant chercheur sous couverts d'analyses préalables sur les profils d'apprenants et d'apports scientifiques étudiés sur les stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Cela est dû au fait qu'il n'existe pas pour notre recherche de cadre d'interprétation scientifique et que les données reposent sur de nombreuses théories.

Je pense qu'il a plus d'élève de profil d'apprenant hypothético-déductif que d'élèves de profil d'apprenant kinesthésique dans la classe car les situations proposées sont souvent des situations à résolution de problème, j'ai décidé de faire travailler les élèves sur les espaces libres au badminton au court du cycle. Ces derniers n'ayant aucunes connaissances sur ce qu'est un espace libre avant le cycle de badminton, cela à entrainer de nombreuses hypothèses de la part des élèves quant à leur importance au badminton et la façon de les utiliser. Joueur dans les espaces libre du terrain, c'est jouer où son adversaire n'est pas, afin de le mettre en difficulté, pour faire basculer le rapport de force en sa faveur. La mise en place de situation à résolution de problèmes sur les espaces libres a sûrement favoriser le développement de processus d'apprentissage hypothético-déductif.

Concernant les élèves de profil interpersonnel, je pense que ce sont les élèves ayant une préférence pour les situations en tutorat ou les situations avec mise en place d'interdépendance positive qui seront associés à ce profil d'apprenant car ce sont les élèves dont le processus d'apprentissage se développe en se fixant sur autrui. Je pense que ce profil concerne plus les filles dans la classe que les garçons car elles restent souvent en groupe entre elle et questionnent souvent les autres sur ce qu'ils font pour comprendre comment atteindre les critères de réussite d'une situation.

Concernant les élèves de profils écologique, je pense que les situations d'apprentissage sur les espaces libres et les jeux sur les zones du terrain vont favoriser le développement de profil d'apprenants écologiques. Cependant, la plupart des élèves évoluent dans ce gymnase et sur ces terrains depuis plusieurs années donc je pense que c'est pour cela que ces termes ne ressortent pas souvent dans les questionnaires et les entretiens.

À propos des élèves de profil kinesthésique, je pense que les élèves associent leurs sensations en badminton à ce qu'ils arrivent à faire avec leur raquette. Autrement dit, les élèves

annoncent avoir de bonnes sensations lorsqu'ils envoient le volant à l'endroit où ils souhaitent avec leur raquette et annoncent avoir de mauvaises sensations lorsqu'ils ne renvoient pas le volant où ils veulent. Je pense que dans la classe, des élèves ne perçoivent pas leurs actions lorsqu'ils sont énervés, donc il est possible que les émotions d'élèves aient un impact sur leurs sensations et donc un impact sur leur processus d'apprentissage.

3.5. Biais

Parfois les élèves ne répondent pas à une ou plusieurs questions des questionnaires ; même lorsqu'il est souligné que les réponses sont obligatoires pour toutes. Cela peut compliquer l'analyse des réponses pour l'étudiant chercheur. Dans cette classe la majorité des élèves ont été investis et ont répondu à toutes les questions, ce qui a facilité l'étude des résultats.

Les entretiens d'explicitation sont généralement réalisés par des chercheurs spécialistes. N'étant pas chercheuse, j'ai conscience que ces entretiens sont compliqués à réaliser. Cependant, j'ai essayé de me rapprocher de cette méthode pour avoir accès à l'inconscient de mes élèves ; afin de disposer de plus d'informations sur leur stratégie d'apprentissage mais également leur permettre d'avoir accès à leur inconscient (introspection de leur processus d'apprentissage). Je tends donc vers l'utilisation d'une méthode de psychologie même si mon travail se situe dans les sciences de l'éducation.

4. Résultats

À l'issue du premier questionnaire, 4 profils sont identifiés dans la classe et confirment certains obtenus au cours de la pré-recherche. Trois profils d'apprenants sont similaires : le kinesthésique, l'écologique et l'interpersonnel. Un quatrième profil est identifié : l'hypothético-déductif. Chaque profil a été associé à un processus d'apprentissage pour répondre à la stratégie d'apprentissage des apprenants (CF tableau en annexe 3, page 65).

Le processus d'apprentissage répondant à la stratégie d'apprentissage des élèves de profil kinesthésique est le fait de donner du sens à leur apprentissage à travers les sensations qu'ils ressentent au cours des situations.

Le processus d'apprentissage répondant à la stratégie d'apprentissage des élèves de profil hypothético-déductif est de donner du lien à l'apprentissage par des descriptions techniques au cours des situations.

Le processus d'apprentissage répondant à la stratégie d'apprentissage des élèves de profil écologique est de donner du lien à leurs apprentissages par apport à ce qui se passe dans l'espace.

Le processus d'apprentissage répondant à la stratégie d'apprentissage des élèves de profil interpersonnel est de donner du lien à leurs apprentissage en se fixant sur l'autre.

D'après les analyses du premier questionnaire, un tableau synthèse est réalisé (il est disponible en annexe (CF tableau en annexe 5, page 68).

À l'issue du premier questionnaire, Augustin est associé au profil d'apprenant kinesthésique car il a répondu au questionnaire « Si je n'ai pas du matériel neuf je m'énerve et perds mes matchs » ; il a également souligné qu'au cours des matchs, il a trouvé que « mes adversaires m'ont humilié en me faisant bouger sur le terrain car je suis trop lent ». Sunny est également associé à ce profil car à la question « D'après vous, quel élément développe vos apprentissages ? », il répond « Mon débordement d'énergie et mon entrain impactent mes actions et me permettent d'apprendre ».

Pour Valentin B, il a été associé au profil d'apprenant écologique car il a répondu que l'espace a un impact important sur ses apprentissages et à la question 3, il répond également que pour développer ses apprentissages, il a « besoin de pratiquer beaucoup sur le terrain et répéter les gestes ». Massilia est également associée à ce profil car elle écrit dans le questionnaire : « J'aime bien regarder tout ce qui se passe autour de moi » et répond « le terrain de badminton » à la question « Qu'est-ce qui a le plus d'impact sur votre apprentissage en badminton ? ».

Au niveau des apprenants de profil interpersonnel, j'en identifie trois dans les questionnaires : Louisa qui annonce que « Le comportement des autres est important pour moi » et qui répond que le groupe avec qui elle évolue a un impact sur ses apprentissages. Clara est également associée à ce profil car elle fait remarquer dans le questionnaire qu'elle a « besoin de voir ce que font les autres avant de faire » ; elle répond également dans le questionnaire que le groupe avec qui elle travaille a un impact important sur ses apprentissages et qu'elle souhaiterait être évalué par rapport à ce dernier. La dernière élève à être associée à ce profil est Cléa qui a également répondu dans le questionnaire que le groupe avec qui elle travaille a un impact sur ses apprentissages et qu'elle voudrait être évalué en fonction d'eux. Dans la case « remarques », elle demande à rester tout le long du cycle avec les personnes du groupe avec qui elle a vécu la première leçon (les groupes étaient affinitaires). De plus, au moment de répondre au questionnaire, elle demande à tous les élèves autour d'elle ce qu'ils répondent pour répondre elle-même en s'aidant de leurs réponses.

Enfin, j'ai identifié sept élèves de profil d'apprenant hypothético-déductif. Le premier est Mattéo DC car à la question « Que peut faire l'enseignant pour vous faire apprendre plus », il répond « J'ai besoins que les consignes soient bien expliquées et détaillées plusieurs fois pour avoir plus d'informations sur les techniques à mettre en place ». Plusieurs élèves sont associés à ce profil car les termes « consignes » ou « explications » ou « déduction » apparaissent plusieurs fois dans leurs réponses. C'est le cas d'Océane qui répond 3 fois « les consignes » dans le questionnaire. Et le cas de Valentin qui répond « les consignes » aux questions 3 et 7 du questionnaire et annonce qu'il aime « déduire comment gagner selon l'adversaire qui se trouve en face de lui ». Lilou fait également partie de ces élèves car elle répond également « les consignes » aux questions 3 et 7 du questionnaire.

J'ai associé Tom à ce profil d'apprenant car il annonce dans le questionnaire : « J'apprends en mettant en place sur le terrain les techniques que dit l'enseignant ou ce qu'il me fait faire ». Aaron est également dans ce cas car à la question « Quel élément développe vos apprentissages ? », il répond : « Les actions et les paroles de l'enseignant ont un impact important sur ma pratique ». Il répond également « les consignes de l'enseignant d'EPS » à la question « Qu'est-ce qui a eu le plus d'impact sur votre pratique aujourd'hui ? ». Le dernier élève associé à ce profil d'apprenant est Nathan qui annonce dans le questionnaire : « J'aime quand on me donne des astuces et des conseils, cela m'aide à apprendre plus ».

Enfin, 5 élèves ne sont pas associés à un profil d'apprenant à l'issue du premier questionnaire. Tout d'abord, Ady n'est associé à aucun profil car il était absent lors de cette leçon.

Ensuite, je n'ai pas réussi à associer les autres élèves à un profil d'apprenant. Soit parce que ces derniers n'ont pas assez développé leurs réponses, c'est le cas d'un élève : Mattéo LF qui n'a répondu qu'à la question « Quel élément développe votre apprentissage » en répondant « jouer », donc il n'y a pas eu d'analyse de son questionnaire.

Les autres élèves qui ne sont pas associés à un profil d'apprenant sont les élèves dont les réponses peuvent placer l'apprenant dans plusieurs profils ou processus d'apprentissage. Par exemple, Lilian évoque aussi bien ses émotions et ses sensations, que les consignes dans ses réponses donc il n'a pas été associé qu'à un profil mais plusieurs : kinesthésique et hypothético-déductif. Julien est dans le même cas, il évoque ses émotions, les consignes et les autres dans ses réponses donc d'après les interprétations des réponses je peux l'associer à trois profils d'apprenants : kinesthésique, hypothético-déductif et interpersonnel. Et enfin, Romain lui a évoqué les autres, l'enseignant et les consignes donc il aurait également pu être associé à plusieurs profils d'apprenants : kinesthésique, hypothético-déductif et interpersonnel.

À l'issue de l'analyse du second questionnaire, un second tableau synthèse a été réalisé (disponible en annexe 7, page 71).

Après l'analyse du second questionnaire, Augustin est toujours associé au profil d'apprenant kinesthésique. Car il annonce : « Je n'aime pas les consignes complexes » et « j'ai besoin de fiches d'observations simples sinon je m'énerve ». Sunny reste également associé à

ce profil car dans son questionnaire il répond aux questions en faisant des différences entre ses sensations au tennis dont il est spécialiste au badminton où il est en difficulté car il a « du mal à visualiser la raquette dans son esprit car elle est plus petite que celle de tennis donc c'est compliqué ».

Trois autres élèves sont associés au profil d'apprenant kinesthésique à l'issue du second questionnaire : Mattéo DC qui annonce que « ses émotions et ses sentiments ont un impact sur sa pratique, surtout lors des matchs car il se met beaucoup de pression ». Mattéo LF, à qui nous n'avions pas pu associer de profil d'apprenant lors du précédent questionnaire a également été associé au profil d'apprenant kinesthésique car il répond « L'intuitivité » à la question : « qu'est-ce qui vous a permis d'apprendre ? ». Enfin Ady qui était absent lors de la première leçon et donc associé à aucun profil a lui aussi été associé au profil kinesthésique à l'issue de cette leçon car dans son questionnaire Ady dit apprendre car l'enseignant a bien expliqué les consignes donc cela lui a permis d'avoir de bonnes sensations et il a pu jouer avec « rigueur ».

À propos des élèves de profils d'apprenant écologique, Massilia est de nouveau associée à ce profil car elle dit qu'elle a pu apprendre rapidement au cours de cette leçon (jeu des 7 zones) car il y avait pleins d'espaces à viser. Elle fait également remarquer à la fin du questionnaire « les raquettes sont nulles mais j'ai quand même pu jouer car le terrain est bien ». Julien a également été associé à ce profil car dans son questionnaire il a dit : « j'ai aimé ce cours car il fallait « gérer les espaces en étant précis » ». D'après lui cette situation lui a permis d'apprendre car les consignes étaient complexes à propos de l'utilisation des espaces.

Concernant les élèves de profil d'apprenant interpersonnel, les trois élèves associées à ce profil à l'issue du premier questionnaire sont associées de nouveau à ce profil. Louisa car elle annonce qu'elle a pu apprendre « grâce aux explications données par l'enseignante et les membres de son groupe, j'ai pu apprendre rapidement l'importance de déplacer son adversaire sur le terrain ». Cléa quant à elle annonce « Ce qui m'a permis d'apprendre c'est les autres, surtout quand je jouais contre eux » ; elle mentionne donc beaucoup l'impact du groupe dans son processus d'apprentissage. Enfin, Clara n'a pas répondu à toutes les questions, elle demandait aux autres ce qu'ils répondaient pour copier les réponses. Elle a finalement répondu que pour apprendre elle « doit faire l'exercice demandé avec les membres de son groupe ».

Pour suivre, quatre élèves ont été associés au profil d'apprenant hypothético-déductif. Valentin a été associé à ce profil car à la question « qu'est-ce qui t'a permis d'apprendre ? »,

il répond : « Ce qui me permet d'apprendre et de progresser c'est tirer des leçons de mes erreurs ». Océane est aussi associée à ce profil car à la question « Est-ce que la situation du jeu des 7 zones à du sens pour vous ? », elle répond : « La situation n'a pas de sens pour moi car il fallait jouer dans différentes zones en match alors que je préfère quand on joue sur moi et qu'on ne compte pas les points » ; elle est donc associée à ce profil car elle n'a pas pu déduire de tactique de jeu à travers cette situation. Lilou est associé à ce profil car à la question « Que retenez-vous de cette leçon ? », elle répond : « J'ai gagné plus de match qu'avant grâce aux entraînements et aux leçons ». Elle dit que ce qui lui a permis d'apprendre sont les consignes et les techniques qu'elle a mis en place contre ses adversaires. Le dernier élève associé à ce profil est Nathan car il a fait une hypothèse de pourquoi il perdait pour en déduire une réponse et la mettre en place pour gagner. Il dit : « Je retiens que quand je perds je m'énerve et ça ne va plus alors je me calme et je gagne ». À la question « qu'est-ce qui t'as permis d'apprendre ? », il répond : les consignes et les démonstrations car j'ai pu en déduire l'importance de jouer dans les espaces libres ».

Enfin, deux élèves ne sont associés à aucun profil car leur réponse peut les situer dans plusieurs processus d'apprentissage. C'est le cas de Lilian, qui dit : « J'ai réussi à apprendre car j'ai compris les consignes, les membres de mon groupe ont compris également et on a tous bien participé tout au long du cours pour se faire progresser ». En analysant cette phrase, Lilian peut être associé au profil d'apprenant hypothético-déductif et interpersonnel. Aaron quant à lui répond : « Aujourd'hui, tout m'a permis d'apprendre : le jeu dans les espaces, les consignes, les autres et mes sensations avec la raquette ». Il peut donc être associé aux quatre profils d'apprenants.

Lors de cette leçon, Valentin B et Romain n'étaient pas présents car ces élèves sont apprentis et étaient en période de stage en entreprise. Tom était également absent lors de cette leçon pour maladie.

4.1. Résultats des questionnaires :

1. Profil d'apprenant kinesthésique :

Nous pouvons observer que lors des réponses aux questionnaires, deux élèves sont associés deux fois au profil kinesthésique. Pour ces élèves, le lien sensations et apprentissage est très important. Ces élèves donnent du sens à leur apprentissage par apport aux sensations ou aux émotions qu'ils ressentent. Une personne kinesthésique est une personne sensible qui apprend avec son corps. Elle apprend plus lorsque la situation est caractérisable comme un vécu ; l'élève a conscience de ce qu'il accomplit, c'est-à-dire de ce qu'il vise, ressent, perçoit, comprend et interprète, dans l'agir

Les élèves de profils kinesthésiques annoncent préférer les situations dans lesquelles ils sont en réussite car ces dernières leurs procurent des émotions positives. Par exemple, en fin de court, lors des situations de matchs, ces élèves sont contents d'affronter des personnes de niveau inférieur au leur car ils gagnent le match. Sunny et Augustin sont deux élèves qui mettent en avant l'importance de leurs émotions pour apprendre, « si la situation me met de mauvaise humeur, je me braque » souligne Augustin.

Nous pouvons en déduire que les élèves de profils d'apprenant kinesthésique, l'enseignant doit mettre en place une stratégie d'enseignement reposant sur le processus de donation de sens ; c'est-à-dire qu'il doit rendre compte du rapport intentionnel de l'acteur à la situation. Les élèves de ce profil d'apprenant apprendront plus lors la situation est caractérisable comme un vécu ; l'élève a conscience de ce qu'il accomplit, c'est-à-dire de ce qu'il vise, ressent, perçoit, comprend et interprète, dans l'agir ; l'action vécue à un instant donné s'inscrit dans une dynamique temporelle ; la conscience est incarnée, spontanée, engagée dans l'action : son contenu ou « sens » de l'action est implicite.

2. Profil d'apprenant hypothético-déductif :

Le second profil d'apprenant concerne les élèves ayant besoin de descriptions techniques, de conseils, d'avoir des informations sur le déroulement de la situation, et ce qu'ils doivent faire précisément pour atteindre les critères de réussite de cette dernière : ce sont les

élèves de profil « hypothético-déductif ». Nous avons pu observer que quatre élèves sont associés deux fois au profil hypothético-descriptifs.

Ces élèves partent de propositions hypothétiques pour déduire des conséquences logiques au cours des situations. Ils donnent du sens à leur apprentissages par la description des techniques qu'ils mettent en place pour résoudre une situation problème. Ils soulignent l'importance d'avoir des consignes précises, des astuces et des conseils (feedbacks) avant, pendant, ou après les situations.

Les élèves de profil d'apprenant « hypothético-déductif » sont nombreux à souligner l'importance de l'approfondissement des consignes et le besoin d'avoir avant chaque situation des démonstrations, voir des fois plusieurs démonstrations de la situation en changeant les personnes qui démontrent. Certains élèves ont annoncé qu'ils apprennent mieux lorsque ce qu'ils doivent apprendre est clairement énoncé en EPS. Pour favoriser l'apprentissage de ces élèves, il faut énoncer clairement les objectifs des situations, leur critère de réalisation et leur critère de réussite.

Pour les élèves de profils d'apprenant hypothético-déductif l'enseignant doit mettre en place une stratégie d'enseignement reposant sur le processus d'assimilation-accommodation. Dans l'apprentissage il faut se placer dans des situations actives pour rencontrer et résoudre des conflits entre différents schèmes qui se construisent, et ceci se fait dans une double adaptation : soit par une simple assimilation (l'individu trie et sélectionne ce qui est conforme à ses schèmes, il décode avec ses connaissances initiales), soit par une accommodation (les nouvelles connaissances élargissent les structures existantes en créant un nouveau schème d'assimilation). L'enseignant doit favoriser la mise en place de pédagogie de la découverte : l'élève fait des expériences, en tire des résultats, les traite de façon subtile et intéressante.

3. Profil d'apprenant écologique :

Le troisième profil identifié concerne les élèves entretenant un lien fort avec l'espace, ce qui se passe autour d'eux, le terrain de badminton, les différentes zones par exemple : ce sont les élèves de profil « écologique ». Nous avons pu observer que deux élèves sont de profil écologique.

Ce nom renvoie à la théorie d'apprentissage de l'approche écologique, elle considère le développement humain comme l'ensemble des processus relationnels entre le sujet et son environnement

D'après cette théorie, les élèves se développent à travers leur relation avec leur environnement. Ces élèves donnent donc du lien à leur apprentissage par apport à ce qui se passe autour d'eux. Dans cette théorie de l'apprentissage, l'élève est auteur de son apprentissage et l'enseignant est un organisateur qui doit proposer des situations où l'élève utilise son savoir comme un bagage pour répondre aux situations problèmes proposées par l'enseignant. Les élèves de profil écologique soulignent avoir aimé la situation d'évaluation « jeu des 7 zones » car le rapport avec l'espace et les zones d'évolution du jeu leur ont permis d'adapter leurs compétences à l'objectif (valider toutes les zones ; cf annexe leçons).

Pour les élèves de profils d'apprenant écologique l'enseignant doit mettre en place une stratégie d'enseignement où l'apprentissage naît par réaction ou adaptation au milieu ; le processus d'auto adaptation est déclenché par contraintes de l'environnement perturbateur. L'enseignant doit mettre en place des situations où les contraintes de la situation à réaliser sont le moyen privilégié d'action sans recours au traitement informationnel central. L'apprentissage de l'élève repose sur la notion de perturbation. C'est alors par l'adaptation aux affordances ou aux l'artéfacts que naît l'activité d'apprentissage.

4. Profil d'apprenant interpersonnel :

Enfin le dernier profil concerne les élèves qui fixent leurs apprentissages sur les autres, qui ont besoin de travailler en groupe pour différencier leur action avec celles des autres pour apprendre, ces élèves préfèrent être évalué en fonction de leur niveau face aux autres plutôt qu'avoir à faire à une évaluation de leurs propres compétences.

Dans la classe, deux élèves sont associées deux fois à ce profil ; elles répondent aux questionnaires en disant qu'elles ont besoin de voir ce que font les autres avant de réaliser elles-mêmes la tâche ; elle souligne l'importance du travail du groupe pour leur permettre de développer leur apprentissage.

Pour les élèves de profils d'apprenant interpersonnel l'enseignant doit mettre en place une stratégie d'enseignement reposant sur l'apprentissage par la communication et la

collaboration. Pour favoriser l'apprentissage de ces élèves, l'enseignant doit optimiser les interactions qui sous-tendent le contrôle moteur (ici : le groupe). L'enseignant doit donc mettre en place des situations de co-construction du processus d'apprentissage ou coopération où le travail est efficace avec autrui : l'élève doit faire partie d'un groupe animé et endosser divers rôles au sein de ce groupe afin de favoriser les échanges et retours d'informations au cours de la tâche.

5. Conclusion des questionnaires :

Ces constats démontrent une grande hétérogénéité dans les profils des élèves de la classe ; mais ne signifie pas qu'il faut proposer des contenus d'apprentissage radicalement différents. Tous les élèves, quel que soit leur profil peuvent travailler ensemble et développer des compétences ; mais afin de répondre à leur besoin et d'individualiser les contenus, l'enseignant se doit de favoriser la différenciation des apprentissages au cours de ses leçons par la mise en place de stratégies d'enseignement répondant à chaque besoin des profils d'apprenant.

De plus, nous pouvons identifier que sept élèves sont associés à plusieurs profils d'apprenants. En effet, j'ai observé que plus un élève développe de profils d'apprenants plus il développe de processus d'apprentissage, donc par découlement il développe plus d'outils pour apprendre. Les élèves ayant développé plusieurs profils d'apprenants sont ceux ayant des stratégies d'apprentissages efficaces : ils effectuent des activités mentales plus complexes qui leur facilite l'acquisition, l'entreposage, la rappel et l'application de connaissances au moment de l'apprentissage. L'enseignant joue un rôle important dans l'accompagnement de ses élèves et par la mise en place de stratégie d'enseignement pour leur permettre de développer de nombreux profils d'apprenants.

Dans sa thèse, Anne Bonnard (2016), identifie trois profils : les profils à dominantes motrices, les profils à dominantes verbales et les profils à dominantes réflexives. Ces profils sont différents de ceux observés en badminton dans cette étude : kinesthésique, écologique, hypothético-déductif et interpersonnel. Cela peut être due au fait qu'en course d'orientation les élèves évoluent individuellement dans un environnement inconnu avec comme objectif d'adapter leur déplacement à des environnements variés ou incertains. Tandis qu'en badminton, les élèves sont tous réunis dans un gymnase, évoluent parfois par plusieurs sur le même terrain

et conduisent et maîtrisent un affrontement médié par un filet, une raquette et un volant avec comme but la victoire à la fin de l'affrontement. Le fait d'avoir un adversaire autre que le temps (en CO) peut entraîner le développement de processus d'apprentissage différents que ceux développer en course d'orientation.

4.2. Résultats des entretiens :

Une fois les profils d'apprenants identifiés dans la classe et le cycle de badminton vécu, les élèves ont pris part à un entretien d'explicitation ayant pour objectif de voir si la mise en place par l'enseignant d'EPS d'une stratégie d'enseignement adaptée au profil d'apprenant de ses élèves a favorisé le développement de leurs compétences en badminton, donc leur réussite scolaire. (Un tableau synthèse de ces entretiens est disponible en annexe 8, page 74).

Lors de l'entretien, Augustin dit apprendre lorsqu'il « écoute et qu'il ne s'énerve pas ». Il souligne aussi le fait que d'avoir utilisé des raquettes neuves tout au long du cycle a favorisé sa motivation et son envie de pratiquer. Il annonce que ce qui lui semble le plus important pour lui au cours d'une leçon sont les consignes données et les conseils visuels. Sa situation préférée au cours du cycle a été le jeu des 7 zones mais pas contre Nathan car il y a perdu contre lui. Pour conclure ce cycle, Augustin reste associé au profil d'apprenant kinesthésique car il porte une grande importance aux sensations qu'il ressent au cours de son apprentissage ; cependant en fin de cycle on peut observer qu'il commence à développer son processus d'apprentissage en donnant du lien aux descriptions techniques (hypothético-déductif).

Pour suivre, au cours de son entretien, Sunny répond aux questions en mentionnant sa pratique du tennis, il dit ne pas réussir au badminton car le tamis est plus petit que celui de sa raquette de tennis et le terrain trop petit par rapport à celui du tennis. Le fait de ne pas arriver à taper dans le centre de la raquette et ne pas forcément se placer au bon endroit le frustre beaucoup. La situation qu'il a préférée au cours du cycle ont été les matchs à thème quand il fallait jouer dans la zone du fond de court. Au cours de cette situation, il était en réussite et très heureux de gagner. Sunny est finalement associé au profil d'apprenant kinesthésique car il fait souvent référence à ses sensations. Le fait d'être de faire en permanence référence au tennis où

il est expert face au badminton a surement empêcher le développement d'autre processus d'apprentissage.

Ady est également associé au profil d'apprenant kinesthésique car il dit que pour qu'il apprenne il doit être régulier sans « faire le clown » et que pour apprendre encore plus il « doit être motivé pour se dépasser ». Les situations qu'il préfère sont les situations de matchs car il est plus concentré lorsqu'il y a un enjeu dans la situation. Il est associé à ce profil car ses sensations évoluent en fonction de son comportement. S'il se canalise, il a de meilleures sensations et donc il développe plus son processus d'apprentissage.

Enfin, à l'issue de l'entretien Océane est également associée au profil d'apprenant kinesthésique. En effet, elle dit qu'elle n'a pas pu apprendre au cours du cycle car elle perdait tout le temps (« je me faisais dominer par mes adversaires »). Pour apprendre elle dit avoir besoin de répéter beaucoup le même geste et passer du temps à faire cela jusqu'à le stabiliser. Les situations qu'elle a préférées sont les situations d'échauffement comme les multi volants et les routines et elle n'a pas aimé les situations de matchs ou de variations des zones. Stabiliser un geste en badminton permet d'avoir de meilleures sensations afin de les réinvestir en match ; c'est pourquoi elle est associée au profil kinesthésique.

À l'issue des entretiens, 6 élèves sont associés au profil d'apprenant hypothético-déductif ou profil d'apprenant à dominant hypothético-déductif. Mattéo DC reste associé à ce profil car il annonce : « j'apprends avec mon instinct ». Il dit qu'il apprend en jouant contre plus fort que lui et quand il doit résoudre un problème ; il aime les situations dans lesquelles il était en difficulté, il annonce pouvoir travailler avec tous les élèves de la classe. Lorsque je lui pose une question sur l'importance de ses émotions en classe, il me répond : « je suis toujours de bonne humeur donc mes émotions ne sont pas importantes ». Le moment du cycle qu'il a préféré, c'est lorsqu'il a joué en match contre l'enseignante car il s'est rendu compte qu'il avait encore beaucoup de choses à apprendre malgré le fait qu'il fasse parti des meilleurs élèves de la classe au niveau moteur. À la fin des situations d'apprentissage, après avoir joué, Mattéo se questionne sur ce qui a fonctionné ou non et déduit des axes de progrès pour les prochains matchs ; son processus d'apprentissage est donc hypothético-déductif.

Pour suivre, Louisa, qui a été tout au long du cycle associée au profil d'apprenant interpersonnel est associée au profil d'apprenant hypothético-déductif à l'issue de l'entretien. En

effet, elle dit qu'elle apprend le plus lorsqu'elle applique les consignes et réfléchit à comment réussir la situation. Lorsque je lui demande si les autres ont une place importante dans son apprentissage (ce qu'elle a mentionné dans les questionnaires), elle répond : « pas du tout ». Les situations qu'elle a préférées sont les routines et les records d'échanges. Louisa entretient un rapport important au groupe, cependant elle a développé sûrement grâce aux situations d'apprentissages proposé un second profil d'apprenant qui ne ressortait pas dans l'analyse de ses questionnaires : le profil hypothético-déductif.

Valentin est également associé à ce profil, il dit apprendre lorsque les consignes sont simples et qu'il n'a pas beaucoup de choses à faire car il a juste à réfléchir à comment réussir la situation. Il a tout aimé au cours du cycle et tout lui a semblé important, il n'a pas réussi à faire de choix mais il a souligné qu'il aurait aimé jouer plus de matchs sans thèmes contre les meilleurs de la classe. Lors de l'analyse des questionnaires, il n'était pas associé à ce profil d'apprenant pourtant lors de l'entretien toutes ses réponses l'associent à ce profil car il met en avant l'importance des consignes, des descriptions, des feedbacks.

Tom dit que ce qui lui permet d'apprendre c'est le fait d'avoir des démonstrations de ce qu'il faut faire ; il aurait aimé voir des vidéos de badminton en plus des consignes. Il a aimé pouvoir jouer avec tous les élèves de la classe. Sa situation préférée a été la situation de montante-descendante. Pour cet élève, regarder des vidéos aurait permis de lui faire apprendre plus pour avoir plus d'informations techniques et tactiques pour déduire ce sur quoi il doit progresser. Le fait d'avoir mentionner l'importance de l'observation pour déduire ce qui est à réaliser en situation place Tom dans le profil d'apprenant hypothético-déductif.

Lors de son entretien, Lilou n'a pas été très bavarde, elle n'a pas développé ses réponses et a eu du mal à qualifier son processus d'apprentissage. Cela peut sûrement être expliqué par le fait que cette élève est très timide. Elle dit lorsqu'elle applique exactement la consigne qui lui ait demandée et qu'elle a juste à déduire son action, elle a aimé travailler les espaces libres et apprendre à les visés par des descriptions de gestes et d'actions. Elle est associée au profil hypothético-déductif car elle a souligné l'importance d'avoir des détails et des questions rhétoriques lors des phases de consignes ou de bilan pour progresser.

Nathan dit que pour apprendre il a besoins de consignes précises avant de pratiquer, de conseils pendant sa pratique et de retours après sa pratique. Il aime se donner des descriptions

de ce qu'il doit faire pour progresser après avoir réalisé une situation. Il dit pouvoir travailler avec tous les élèves de la classe et a su gérer ses émotions tout au long du cycle. Sa situation préférée a été la montante-descendante car il changeait sa tactique de jeu en fonction de ses adversaires. Nathan est associé au profil d'apprenant hypothético-déductif car il donne du lien à son apprentissage par des déductions de ce qu'il doit faire à lors des situations pour atteindre les critères de réussite.

Massilia dit apprendre lorsqu'elle participe à la démonstration car cela lui permet de se repérer pour reproduire ce qu'elle fait en situation, elle dit que tout ce qui se passe autour d'elle a un impact sur le bon déroulement de ses cours. Elle aime jouer contre des élèves meilleurs qu'elle mais peut travailler avec tout le monde. Sa situation préférée a été le jeu des 7 zones. Massilia a développé plusieurs processus d'apprentissage, mais le profil d'apprenant écologique est dominant car elle donne beaucoup de sens à tout ce qui se passe autour d'elle au cours de la situation d'apprentissage. La situation du jeu des 7 zones a été présentée en s'appuyant sur la théorie écologique ; le fait que ce soit sa situation d'apprentissage favorite semble appuyer la correspondance avec son profil d'apprenant.

Lors de l'entretien, Clara a eu du mal à répondre aux questions. Elle ne parvient pas à qualifier son apprentissage et ne sait pas ce que je peux mettre en place pour lui permettre d'apprendre plus. Ce qu'elle a préféré c'est le fait de travailler en groupe lors des situations de variations de zones et jouer en montante-descendante. Cette élève n'a pas développé de nouveaux processus d'apprentissage au cours du cycle, elle aime les situations de tutorat et aime fixer son apprentissage sur les autres. Elle reste associée au profil d'apprenant interpersonnel.

Pour suivre, Cléa est également associée au profil d'apprenant interpersonnel, elle n'a pas développé d'autres processus d'apprentissage au cours du cycle. Lors de l'entretien, Cléa répond « je ne sais pas à la plupart des questions ». Cléa a des difficultés scolaires et se braque rapidement, elle confirme mon hypothèse en disant qu'elle est rassurée lorsqu'elle travaille en groupe ou lorsqu'elle n'a qu'à recopier ce que font les autres pour apprendre plus elle-même.

Julien dit apprendre en pratiquant beaucoup et avec des exercices différents. Il a aimé vivre beaucoup de situations différentes et a du mal à dire quelle est sa préférée. Les situations qu'il a le moins aimées sont les routines et les multi-volants car « c'est répétitif ». Pour lui, tout

est important : les consignes, les autres, ses émotions et ce qui se passe autour de lui en classe. Il est donc difficile de l'associer à un profil d'apprenant précis. Julien a 20 ans et a déjà un baccalauréat scientifique, il est en réorientation. Il n'est pas obligé de venir en EPS car il a déjà validé cette matière, mais il vient quand même pour s'occuper car il aime pratiquer du sport et pour ne pas s'ennuyer car il est interne. Julien a développé de nombreux processus d'apprentissage et il est compliqué de le placer dans un processus précis.

Aaron se trouve également dans cette situation. Il dit apprendre de plusieurs façons en EPS, il a aimé les consignes, le travail des espaces libres, les différents groupes avec qui il a travaillé et a du mal à choisir une situation d'apprentissage. Au final, il choisit le jeu des 7 zones car « c'est la situation où j'ai pu le plus utiliser tout ce qu'on a appris au cours du cycle ». Il est difficile de placer Aaron dans un profil d'apprenant, cependant le fait qu'il mentionne aimer déduire des axes de progression à l'issue de sa pratique lors des situations d'apprentissage peut faire apparaître comme profil dominant le profil hypothético-déductif.

Lilian qui n'a pas été associé à un profil d'apprenant à l'issue des deux questionnaires n'a pas réalisé l'entretien car il a arrêté les cours d'EPS à l'issue de l'avant dernière leçon ; il dispose déjà d'un baccalauréat scientifique et a décidé de ne repasser que certaines matières pour valider son Brevet des Métiers d'Arts. Il aurait été intéressant de donner des pistes sur un processus d'apprentissage dominant à Lilian pour la suite de son parcours scolaire.

Valentin B et Romain ne se sont pas présentés aux entretiens car ces élèves sont apprentis et étaient en période de stage en entreprise. Mattéo LF était absent lors de cette leçon pour maladie.

6. Conclusion des entretiens :

Nous pouvons constater que les élèves mentionnent souvent l'importance des consignes et des feedbacks au cours de leur pratique. Lors des entretiens nous nous rendons compte que les élèves ne répondent pas forcément la même chose que dans les questionnaires ou ne qualifient pas leur apprentissage de la même manière.

La majorité des élèves ont développé plusieurs profils d'apprenants au cours du cycle sauf ceux étant de profil d'apprenant interpersonnel. À l'inverse, peu d'élèves ont développé le profil d'apprenant interpersonnel ; cela peut être expliqué par le fait que lors des situations d'apprentissage les élèves jouaient en simple et non en double. De plus aucun élève de la classe n'est spécialiste donc peu d'élève ont pu fixer leur pratique sur autrui. J'aurais pu favoriser le développement de ce profil en diffusant des vidéos feedbacks aux élèves.

À l'issue des entretiens, beaucoup d'élèves sont associés au profil d'apprenant hypothético-déductif ou ont développé ce profil d'apprenant au cours du cycle. Cela est sûrement dû aux situations proposées par l'enseignant qui ont favorisé la description de gestes techniques avec la présence d'élèves coach lors des situations (travail de l'AFLP 2 et l'AFLP 3). Cela peut aussi être expliqué par la mise en place de nombreuses situations problèmes en autonomie qui ont été planifiées dans l'objectif de répondre à l'axe du projet de classe : « Développer l'autonomie des élèves » et ont dû développer un travail de déduction à l'issue de la pratique autonome des élèves.

Pour suivre, des élèves dont le profil kinesthésique n'avait pas été identifié apparaissent à l'issue de l'entretien, tandis que cela ne ressortait pas dans l'analyse de leurs questionnaires. Cela peut être dû au fait que les élèves n'ont pas réussi à traduire à l'écrit ce qui faisait sens pour eux dans leur apprentissage à l'issue des situations alors qu'ils sont parvenus à la faire à l'oral en fin de cycle.

L'objectif des entretiens était de vérifier si les stratégies d'enseignement mises en place répondent aux besoins des profils d'apprenant. La majorité des élèves annoncent que leurs situations préférées sont les situations de matchs ; c'est dans ces situations que les élèves réinvestissent ce qu'ils ont appris au cours des situations d'apprentissage ; cette situation peut être expliquée comme favorite par le fait que les élèves sont en affrontement individuel, ce qui fait sens dans la logique du badminton. La seconde situation souvent mentionnée par les élèves est la situation du jeu des 7 zones ; cette situation s'inscrit dans le courant écologique puisque l'environnement et l'utilisation des espaces jouent un rôle important dans cette situation. Cette situation aurait pu faire apparaître le développement de profil d'apprenant écologique ; ce qui n'a pas été le cas. Puisque la plupart des élèves ont mentionné l'importance de réfléchir à comment gagner pour déduire des stratégies plutôt que l'importance de l'environnement dans cette situation.

4. Discussions des résultats

Nous pouvons valider notre première hypothèse selon laquelle les profils d'apprenant sont multiples, et qu'ils peuvent varier au cours d'un cycle d'enseignement puisque de nombreux élèves ont développé des profils d'apprenants au cours du cycle, il est également intéressant pour l'enseignant d'étudier les profils d'apprenants de ses élèves pour mettre en place différentes stratégies d'enseignement dans le but de répondre aux nombreux besoins des profils d'apprenants.

Pour suivre, nous pouvons également constater que la mise en place par l'enseignant d'EPS d'une stratégie d'enseignement adaptée au profil d'apprenant de ses élèves favorise le développement de leurs compétences en badminton, donc leur réussite scolaire ; cependant cette affirmation n'est pas valable pour tous les élèves. En effet, certains élèves apprennent quel que soit la stratégie d'enseignement mise en place et d'autres pas forcément ; c'est-à-dire que certains élèves sont capables de développer des processus d'apprentissage quel que soit la stratégie d'enseignement mise en place par l'enseignant alors que d'autres se trouvent en difficulté lorsque la stratégie d'enseignement ne répond pas à leur stratégie d'apprentissage.

À l'issue de cette étude, je suis surprise de constater que les élèves ayant les plus hautes notes dans les évaluations des compétences sont les élèves ayant développé le plus de processus d'apprentissage au cours du cycle. Il semblerait que le développement de multiples processus d'apprentissage permet aux élèves de disposer de plus d'outils pour apprendre ; donc parfois apprendre plus vite. Je ne pensais pas que le fait de développer plusieurs processus d'apprentissage pouvait être en corrélation avec le fait d'apprendre plus vite.

À l'inverse, je pensais que connaître son processus d'apprentissage ou son profil d'apprenant permettait à l'enseignant de mettre en place des stratégies d'enseignement permettant à l'élève de développer plus de compétences. Or, le rôle de l'enseignant peut aussi être d'accompagner les élèves dans le développement d'autres processus d'apprentissage pour être en réussite ailleurs et plus tard.

Pour suivre, j'avais comme idée en amont de cette étude que beaucoup d'élèves de cette classe seraient de profil d'apprenant interpersonnel ; cependant ce profil est le profil le moins présent au sein de la classe et peu d'élèves l'ont développé au cours du cycle. Le fait d'avoir

changé les groupes à chaque leçon peut également avoir limité le développement du profil d'apprenant interpersonnel car les élèves n'ont pas pu fixer leur apprentissage sur un autre élève à moyen et long terme.

De plus, le fait que les disparités soient fortes dans les provenances et dans les parcours scolaires des élèves dans cette classe peut expliquer que certains élèves n'ont pas développés de nouveaux profils d'apprenants. En effet, certains élèves vivaient leur second cycle de badminton (comme Valentin, Lilou ou Clara) et avaient très peu de connaissances dans l'activité au niveau moteur, méthodologique et social. Tandis que d'autres élèves (ceux ayant réalisé leur CAP et leur collège à la cité scolaire de Moirans) vivaient leur 6^{ème} cycle de badminton et connaissaient déjà beaucoup de techniques et de tactiques dans cette apsa.

5. Perspectives

Cette étude pourrait être menée dans une autre activité physique et sportive avec cette classe afin d'observer s'il y a des changements dans les processus d'apprentissage des élèves. Il serait intéressant d'observer si les profils évoluent en fonction d'une activité, d'un champ d'apprentissage, d'une période de l'année. Nous avons observé que les profils d'apprenants sont différents en course d'orientation (Bonnard, 2016) et en badminton (Faivre, 2023) ; il serait intéressant de voir si de nouveaux profils sont développés dans une activité artistique ou acrobatique.

Il peut être également intéressant de réaliser la même étude dans un environnement différent : changer de structures, de matériel, réaliser le cycle durant une autre saison, ou à un autre horaire que celui mis en place pour voir si les élèves développent d'autres processus d'apprentissage en changeant d'environnement.

Nous pourrions aussi réaliser à nouveau cette étude afin d'observer si nous retrouvons les mêmes profils d'apprenants avec une autre classe de première suivant un cursus général, technologique ou professionnel différent de celui présenté, comme il a été fait avec la classe de 4^{ème}, en s'appuyant sur les mêmes compétences visées que lors de ce cycle.

Pour finir, il aurait également été intéressant de prendre en compte dans cette recherche les échanges qui ont eu lieu au cours des leçons ou avant et après les situations pour analyser l'impact de l'aspect social sur l'apprentissage. Lors de mon étude, j'ai décidé de ne pas sortir de l'aspect didactique de l'enseignement, or l'impact social tient une place importante en EPS et dans l'évolution des profils d'apprenants. En effet, les représentations sociales et leur influence sur la pratique de l'EPS dans le milieu scolaire sont nombreuses et mériteraient d'être mise en parallèle avec cette recherche sur les profils d'apprenant. De plus, la société, la culture et la famille jouent un rôle important dans l'implication des élèves en EPS, ces facteurs n'ont pas été pris en compte tout au long de la recherche.

6. Conclusion

Cette étude démontre que les profils d'apprenants au badminton sont multiples puisque dans cette classe nous avons identifié quatre profils d'apprenants différents : les apprenants kinesthésiques, les apprenants écologiques, les apprenants hypothético-déductif et les apprenants interpersonnels.

L'étude démontre également que les profils d'apprenants sont évolutifs puisque certains élèves ont développé de nouveaux profils au cours du cycle de badminton, avec par exemple des élèves de profil d'apprenant kinesthésique qui développent le profil hypothético-déductif. Cependant, certains élèves ont développé plusieurs processus d'apprentissage au cours de leur formation, avant le cycle de badminton, et ont approfondis le développement de ces derniers au cours du cycle. Ces élèves ont donc plusieurs profils d'apprenant.

Cette étude est un apport pour l'enseignant d'EPS pour favoriser la réussite de ses élèves. Cibler les profils d'apprenants permet de les analyser pour par la suite mettre en place des stratégies d'enseignement et des situations répondant aux besoins d'apprentissage des élèves. Ceci va favoriser leur apprentissage donc accompagner les élèves dans leur réussite scolaire mais également favoriser leur épanouissement par la réponse à leurs besoins.

Il a été difficile d'associer des stratégies d'enseignement précises aux profils d'apprenants, cependant nous pouvons conclure que l'enseignant doit accompagner ses élèves dans le développement de leur stratégie d'apprentissage pour leur permettre de développer plusieurs profils d'apprenants par la mise en place de situations d'apprentissages. Cette recherche permet d'observer que plus un élève développe de profils d'apprenants, plus il aura d'outils à sa disposition pour développer son apprentissage. En développant son apprentissage, l'élève favorisera sa réussite scolaire à travers la validation de compétences et l'atteinte des finalités de l'école. Par découlement sa réussite favorisera son épanouissement et son bien-être à l'école qui sont des enjeux importants à développer dans le milieu scolaire

Pour l'enseignant, connaître le processus d'apprentissage de ses élèves permet de mettre en place plusieurs stratégies d'enseignement. Il peut proposer des situations leur permettant d'être efficaces et développer des compétences par la réponse à leur besoin d'apprentissage ;

ou bien proposer aux élèves des situations leur permettant de développer leur processus d'apprentissage et donc développer de nouveaux profils d'apprenants.

Un élève ne développant pas ou peu de profils d'apprenant peut restreindre son apprentissage ou se retrouver en difficulté scolaires. Le rôle de l'enseignant est donc d'analyser les profils de ses élèves afin d'élever le niveau de qualification de tous les élèves. Par cela il répond aux enjeux majeurs de l'éducation : construire une école favorisant l'inclusion et la réussite de tous par l'élévation du niveau de qualification des élèves, le développement de compétences et l'amélioration des conditions de travail des élèves.

Il serait intéressant d'effectuer une recherche plus approfondie des profils d'apprenants en badminton en sortant de l'aspect didactique de l'enseignement et en s'intéressant aux représentations sociales et l'impact qu'elles peuvent avoir sur les profils d'apprenants. Ce sujet peut par exemple être envisageable dans le futur pour la rédaction d'une thèse.

« Apprendre renvoie à un état de changement chez l'apprenant. Au fil des apprentissages, on devient quelqu'un d'autre, on transforme sa vision du monde et des problèmes. Certains ne s'en rendent pas compte, d'autres vivent fort bien ce changement intellectuel mais aussi identitaire, d'autres y résistent vigoureusement ».

Perrenoud (2004)

7. Bibliographie

Astolfi J.P, (2009). *Styles d'apprentissage et modes de pensée* . In La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui. (1re éd. 1993). 301– 314.

Bonnard, A. (2012). *Interpréter pour (inter)agir et apprendre : la course d'orientation en Éducation physique et sportive au Baccalauréat*. Éducation. Université de Franche-Comté.

Boilevin, JM. (2017). *La démarche d'investigation : simple effet de mode ou bien nouveau mode d'enseignement des sciences ?* ; p. 195-220

Caveing, M. Morfaux, LM. (1981). *Vocabulaire de la Philosophie et des sciences humaines*, 1980. Dans Raison présente, n°59, 3e trimestre. Enfant antique et pédagogie classique. p. 158.

Chevrier J, Fortin G, Leblanc R & Théberge M, (2000). *La construction du style d'apprentissage*. Éducation et francophonie, vol. 28, n° 1, avril.

Daniel, V. (1994). *Quel profil d'apprenant ? Réflexions méthodologiques*, Acquisition et interaction en langue étrangère, 4, pages 1 à 15.

Delcambre, I. (1990). *De l'argumentation à la dissertation. Analyse d'une démarche d'apprentissage*. In : Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°68. Dissenter ? pp. 69-88;

Eyssautier-Bavay C, Jean-Daubias S, Pernin JP. (2009). *Un modèle de processus de gestion de profils d'apprenants*. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain, Le Mans.

Faerber. R. (2003). *Groupements, processus pédagogiques et quelques contraintes liés à un environnement virtuel d'apprentissage*. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain, Strasbourg, France. pp.199-210.

Gardner, H. (2004). *Les intelligences multiples, la théorie qui bouleverse nos idées reçues*. Forum Education Culture, RETZ.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Leplat, J. et Hoc, JM. (1983). *Tâche et activités dans l'analyse psychologique des situations*.

Marquet P. (2010) Nicole Poteaux. *Profils d'apprenants, profils d'usage et contextes de travail en CRL : quels liens avec la mesure des performances ? Enjeux et dilemmes de l'autonomie. Une expérience d'autoformation à l'université. Étude de cas*, Éditions de la MSH,, pp.127-139.

Pontais, C. (2015). Point de vue - *Les enjeux de l'éducation physique et sportive en tant que discipline scolaire* ; Dans Informations sociales (n° 187), pages 67 à 71

Revue EPS n°255 Septembre-Octobre 1995 c. Éditions EPS.

Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir* ; Bruxelles : De Boeck, 796 p.

Sitographie :

<https://www.aeeps.org/productions/1347-carole-seve-les-liens-theorie-pratique-dans-les-processus-enseignement-apprentissage-en-eps.html>

<https://books.openedition.org/pufc/11422?lang=fr>

<http://educphysique.chez.com/badm.htm>

<https://eduscol.education.fr>

<https://eduscol.education.fr/document/25552/download>

<http://www.epsetsociete.fr/Dix-ans-de-badminton-dans-la-revue>

<https://dorotheelevot.wordpress.com/2015/08/24/styles-dapprentissage-la-typologie-de-kolb/>

<http://educphysique.chez.com/badm.htm>

<https://tecfa.unige.ch/perso/lombardf/publications/REF03/REF-03-tetraedre-lombard.pdf>

8. Annexes

Annexe 1 :

Niveaux d'habiletés des élèves en badminton :

Éléments à prendre en compte	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Jeu	Ne renvoie pas souvent dans le camp adverse	Conserve l'échange sur de trajectoires hautes et peu obliques	Conserve l'échange sur des trajectoires variées	Manifeste une intention dans ses actions de jeu
Comportement	Passif	Décide trop tard son geste	S'organise pour réaliser un renvoi dans de bonnes conditions	Attitude dynamique Cherche à être dominant
Trajectoires	N'apprécie pas les trajectoires	Maîtrise les trajectoires hautes	Maîtrise les trajectoires croisées et basses	Apprécie les trajectoires plus tôt et peut varier ses renvois
Déplacements	Reste figé	Se déplace vers l'avant	Se déplace dans toutes les directions	Se replace après renvoi

Annexe 2 :

Halle des sports de Moirans-en-Montagne :



Annexe 3 :

Démarche d'apprentissage	Processus d'apprentissage pour répondre à la stratégie d'apprentissage
Le kinesthésique	Donne du sens à l'apprentissage par les sensations qu'il ressent
L'hypothético-déductif	Donne du lien à l'apprentissage par des descriptions techniques
L'écologique	Donne du lien à ses apprentissages par apport à ce qui se passe dans l'espace
L'interpersonnel	Donne du lien à ses apprentissages en se fixant sur l'autre



Annexe 4 :

Questionnaire n°1 :

Questionnaire sur la première séance de badminton

Ce questionnaire est créé dans le but d'identifier votre profil d'apprenant en EPS. Il n'est pas noté et sera utile uniquement pour le passage de ma soutenance.

Mme FAIVRE

 amandine.faivre39@gmail.com (non partagé) 
[Changer de compte](#)

Nom et prénom

Votre réponse _____

Qu'avez-vous appris ce matin ? (Cela concerne tout le cours, cela peut être dans votre groupe, appris par l'enseignant ou tout seul)

Votre réponse _____

Ce que vous avez appris ce matin vous servira :

- uniquement lorsque vous jouerez au badminton
- uniquement durant les cours d'EPS
- dans votre vie quotidienne
- jamais

D'après vous, quel élément développe vos apprentissages ? (Par exemple : les consignes, les autres, le matériel, l'enseignant, ...)

Votre réponse _____

Que peut mettre en place l'enseignant d'EPS pour vous faire apprendre encore plus ?

Votre réponse _____

D'après vous quel est le rôle de Mme FAIVRE durant le cycle de badminton ?

- Vous donner pleins d'exercices à faire pour découvrir le badminton
- Vous entraîner à devenir le plus fort au badminton
- Vous guider dans votre pratique pour développer les compétences des programmes
- Vous organiser des situations où vous travaillez en groupe

Qu'est ce qui a le plus d'impact sur votre apprentissage en badminton (un seul choix) ?

- Le matériel
- Le terrain de badminton
- Les membres de votre groupe
- Le fait d'avoir une fiche à remplir
- Les consignes de l'enseignant d'EPS

Si vous aviez le choix, vous préféreriez être évalué par :

- une évaluation écrite à la fin du cycle de badminton
- un test physique à la fin du cycle de badminton
- les compétences que avez développées au cours du cycle de badminton
- une évaluation en fonction du groupe avec qui vous travaillez

Remarque(s) à faire :

Votre réponse _____

Envoyer

Effacer le formulaire

Annexe 5 :

Tableau synthèse des analyses du premier questionnaire :

Prénom	
Augustin	« Si je n'ai pas du matériel neuf je m'énerve et perds mes matchs » + « on m'a humilié en me faisant bouger sur le terrain car je suis trop lent ».
Valentin B	« J'ai besoin de pratiquer beaucoup sur le terrain et répéter les gestes ».
Sunny	« Mon débordement d'énergie et mon entrain impactent mes actions et me permettent d'apprendre ».
Matteo DC	« J'ai besoins que les consignes soient bien expliquées et détaillées ».
Océane	« D'après vous, quel élément développe le plus vos apprentissages », Océane répond « Les consignes ».
Louisa	« Le comportement des autres est important pour moi ».
Valentin	« D'après vous, quel élément développe le plus vos apprentissages », Valentin répond « Les consignes ».
Lilian	Il évoque aussi bien ses émotions que les consignes.
Tom	« J'apprends en mettant en place sur le terrain les techniques que dit l'enseignant ou ce qu'il me fait faire ».

Matteo LF	« J'ai juste besoin de jouer au badminton pour apprendre ».
Lilou	« D'après vous, quel élément développe le plus vos apprentissages », Lilou répond « Les consignes ».
Massilia	« J'aime bien regarder tout ce qui se passe autour de moi ».
Julien	Il évoque aussi bien ses émotions que les consignes.
Ady-Yassiim	Absent lors du premier questionnaire.
Romain	Il évoque aussi bien les autres, que l'enseignant et les consignes.
Nathan	« Quand on me donne des astuces et des conseils cela m'aide »
Aaron	« Les actions et les paroles de l'enseignant ont un impact important sur ma pratique".
Clara	« J'ai besoin de voir ce que font les autres avant de faire ».
Cléa	Au moment de répondre aux questionnaires : elle demande aux autres élèves ce qu'ils notent et répond « je voudrais rester toujours avec le même groupe et être évaluée en fonction de ce groupe ».

Annexe 6 :

Questionnaire n°2 :

Questionnaire leçon 5 – Badminton – 1BMA

Nom :

Prénom :

Quel a été pour vous l'élément le plus important de la leçon ?

.....
.....
.....

Qu'est-ce que vous reprenez de cette leçon ?

.....
.....
.....

Par rapport à la question précédente, avez-vous une idée de pourquoi vous avez retenu cela ?

.....
.....
.....

Qu'est-ce qui vous a permis d'apprendre le plus durant la leçon ? (Les autres, les consignes, le matériel, vos sensations, ...) ?

.....
.....
.....

Est-ce que la situation des 7 zones à du sens pour vous ? Et Pourquoi ?

.....
.....
.....

Remarques :

.....
.....

Annexe 7 :

Tableau synthèse des analyses du second questionnaire :

Nom prénom	
Augustin	Il n'aime pas les consignes complexes ; a besoin de fiches d'observations simple sinon il s'énerve.
Valentin B	APPRENTIS = absent
Sunny	Parle tout le temps de tennis ; dis que pour lui « visualiser sa raquette dans son esprit est trop compliqué ».
Matteo DC	Ses sensations et ses sentiments = émotions ont un impact sur sa pratique car il se met trop de pression lors des situations de matchs.
Océane	La leçon du jour a été compliqué car il fallait jouer dans différentes zones et c'était surtout des matchs alors qu'elle préfère quand on joue sur elle et qu'on ne compte pas les points.
Louisa	Grâce aux explications donné par l'enseignante et les membres de son groupe, elle a pu apprendre rapidement sur l'importance de déplacer son adversaire.
Valentin	Ce qui lui permet d'apprendre et de progresser c'est « tirer des leçons de mes erreurs ».
Lilian	« J'ai réussi à apprendre car j'ai compris les consignes, les membres de mon groupe aussi et on a tous bien participés ».

Tom	Absent lors du deuxième questionnaire
Matteo LF	Mattéo a répondu « L'intuitivité » à la question : « qu'est-ce qui vous a permis d'apprendre ? ».
Lilou	« J'ai gagné plus de match qu'avant grâce aux entraînements et aux leçons » ; et ce qui lui a permis d'apprendre d'après elle sont les consignes et ses adversaires.
Massilia	Dans la partie remarque à la fin du questionnaire Massilia dit « les raquettes sont nulles ». Et ce qui lui a le plus permis d'apprendre au cours de la leçon c'est le fait qu'il y ait plusieurs zones à viser.
Julien	Il a aimé ce cours car il fallait « gérer les espaces en étant précis ». D'après lui cette situation lui a permis d'apprendre car les consignes étaient complexes.
Ady-Yassiim	Dans son questionnaire Ady dit apprendre car l'enseignant a bien expliqué les consignes, il a eu de bonnes sensations et a pu jouer avec « rigueur ».
Romain	APPRENTIS = absent
Nathan	Ce qui lui a permis d'apprendre ce sont les consignes et la démonstration et il retient que « quand je perds je m'énerve et ça ne va plus alors je me calme et je gagne ».
Aaron	Tout lui a permis d'apprendre au cours de cette leçon : les consignes, les autres, et ses émotions.

Clara	Clara n'a pas répondu à toutes les questions, elle demandait aux autres ce qu'ils répondaient. Elle a répondu que pour apprendre elle « doit faire l'exercice ».
Cléa	Cléa dit que ce qui lui a permis d'apprendre c'est « les autres quand je joue contre eux ».

Annexe 8 :

Tableau synthèse des entretiens d'explicitation :

Nom prénom	
Augustin	<p>Augustin dit apprendre lorsqu'il « écoute et qu'il ne s'énerve pas ». Il souligne aussi le fait que d'avoir utilisé des raquettes neuves tout au long du cycle a favorisé sa motivation et son envie de pratiquer.</p> <p>Ce qui lui semble le plus important pour lui au cours d'une leçon sont les consignes données et les conseils visuels.</p> <p>Sa situation préférée au cours du cycle a été le jeu des 7 zones mais pas contre Nathan car il y a perdu contre lui.</p>
Valentin B	Élève absent (en alternance) lors des entretiens.
Sunny	<p>Au cours de l'entretien, Sunny répond aux questions en mentionnant sa pratique du tennis, il dit ne pas réussir au badminton car le tamis est plus petit que celui de sa raquette de tennis et le terrain trop petit par rapport à celui du tennis. Le fait de ne pas arriver à taper dans le centre de la raquette et ne pas forcément se placer au bon endroit le frustre beaucoup. La situation qu'il a préférée au cours du cycle ont été les matchs à thème quand il fallait jouer dans la zone du fond de court. Au cours de cette situation, il était en réussite et très heureux de gagner.</p>
Matteo DC	<p>D'après Mattéo : « j'apprends avec mon instinct », Il dit qu'il apprend en jouant contre plus fort que lui et quand il doit résoudre un problème ; il aime les situations dans lesquelles il était en difficulté, il annonce pouvoir travailler avec tous les élèves de la classe. Lorsque je lui pose une question sur l'importance de ses émotions en classe, il me répond : « je suis toujours de bonne humeur donc mes émotions ne sont pas importantes ». Le moment du cycle qu'il a préféré, c'est lorsqu'il a joué contre moi en match.</p>

Océane	Elle dit qu'elle n'a pas pu apprendre au cours du cycle car elle perdait tout le temps (« je me faisais dominer par mes adversaires »). Pour apprendre elle dit avoir besoin de répéter beaucoup le même geste et passer du temps à faire cela jusqu'à le stabiliser. Les situations qu'elle a préférées sont les situations d'échauffement comme les multi volants et les routines et elle n'a pas aimé les situations de matchs ou de variations des zones.
Louisa	Elle dit qu'elle apprend le plus lorsqu'elle applique les consignes et réfléchis à ce qui est demandé. Lorsque je lui demande si les autres ont une place importante dans son apprentissage (ce qu'elle a mentionné dans les questionnaires), elle répond : « pas du tout ». Les situations qu'elle a préférées sont les routines et les records d'échanges.
Valentin	Valentin dit apprendre lorsque les consignes sont simples et qu'il n'a pas beaucoup de choses à faire. Il a tout aimé au cours du cycle et tout lui a semblé important, il n'a pas réussi à faire de choix mais il a souligné qu'il aurait aimé jouer plus de matchs sans thèmes contre les meilleurs de la classe.
Lilian	Élève absent lors des entretiens : Lilian a déjà un bac général et a arrêté de venir en EPS à partir de la 5ème leçon.
Tom	Tom dit que ce qui lui permet d'apprendre c'est le fait d'avoir des démonstrations de ce qu'il faut faire ; il aurait aimé voir des vidéos de badminton en plus des consignes. Il a aimé pouvoir jouer avec tous les élèves de la classe. Sa situation préférée a été la situation de montante-descendante.
Matteo LF	Élève absent lors des entretiens.

Lilou	Lilou dit apprendre lorsqu'elle applique exactement la consigne qui lui ait demandée, elle a aimé travailler les espaces libres et apprendre à les visés par des descriptions de gestes et d'actions.
Massilia	Massilia dit apprendre lorsqu'elle participe à la démonstration, elle dit que tout ce qui se passe autour d'elle a un impact sur le bon déroulement de ses cours. Elle aime jouer contre des élèves meilleurs qu'elle mais peut travailler avec tout le monde. Sa situation préférée a été le jeu des 7 zones.
Julien	Julien dit apprendre en pratiquant beaucoup et avec des exercices différents. Il a aimé vivre pleins de situations différentes et a du mal à dire quelle est sa préférée. Les situations qu'il a le moins aimé sont les routines et les multi-volants car « c'est répétitif ». Pour lui, tout est important : les consignes, les autres, ses émotions et ce qui se passe autour de lui en classe.
Ady-Yassiim	Ady dit que pour qu'il apprenne il doit être régulier sans « faire le clown » et que pour apprendre encore plus il « doit être motivé pour se dépasser ». Les situations qu'il préfère sont les situations de matchs car il est plus concentré lorsqu'il y a un enjeu dans la situation.
Romain	Élève absent (en alternance) lors des entretiens.
Nathan	Nathan dit que pour apprendre il a besoins de consignes précises et de conseils / retours pendant sa pratique. Il aime avoir des descriptions de ce qu'il doit faire pour progresser après avoir réalisé une tâche. Il dit pouvoir travailler avec tous les élèves de la classe et a su gérer ses émotions tout au long du cycle. Sa situation préférée a été la montante-descendante.
Aaron	Il dit apprendre de plusieurs façons en EPS, il a aimé les consignes, le travail des espaces libres, les différents groupes avec qui il a travaillé et

	a du mal a choisir une situation d'apprentissage. Au final, il choisit le jeu des 7 zones car « c'est la situation où j'ai pu le plus utiliser tout ce qu'on a appris au cours du cycle ».
Clara	Lors de l'entretien, Clara a eu du mal à répondre aux questions. Elle ne parvient pas à qualifier son apprentissage et ne sais pas ce que je peux mettre en place pour lui permettre d'apprendre plus. Ce qu'elle a préféré c'est le fait de travailler en groupe lors des situations de variations de zones et jouer en montante-descendante.
Cléa	Lors de l'entretien, Cléa répond « je ne sais pas à la plupart des questions ». Cléa a des difficultés scolaires et se braque rapidement, elle confirme mon hypothèse en disant qu'elle est rassurée lorsqu'elle travail en groupe ou lorsqu'elle n'a qu'à recopier ce que font les autres pour apprendre.

Annexe 9 :

Projet de classe 1BMA

Données générales du lycée :

Lycée professionnel des Arts du bois situé dans la commune de Moirans en Montagne. Ville réputée pour être la capitale du jouet en bois.

Située dans le Jura proche du lac de Vouglans.

Population majoritairement masculines (85% de garçons par classes en moyenne).

Lycée où les apprentissages sont centrés sur le futur

Classe à l'image
de
l'établissement

Données générales de classe de 1BMA :

Classe de 20 élèves : 15 garçons et 6 filles.

3 élèves apprentis

1 élève dispensé toute l'année.

3 PAP : Nathan, Aaron et Clara.

Classe sympathique, élève en provenance de toute la France, une majorité d'internes.

Tous ont des profils différents : élèves ayant déjà un bac général, élèves

Classe
conforme en
EPS

Données de classe de 1BMA en

EPS :

Élèves à l'écoute, attentif, motivés. Des capacités motrices très variables : de très bons élèves comme des élèves pas du tout sportifs (beaucoup de fumeurs).

Au niveau méthodologique, tous les élèves sont capables de travailler avec des outils.

Axes du projet d'établissement

Axe 1 : Renforcer l'identité d'innovation et de création de l'établissement dans les arts du bois.

Axe 2 : Conforter et accroître par la formalisation le réseau de partenariats (MADE)

Axe 3 : Permettre à chaque élève d'exprimer au mieux ses potentialités et son autonomie dans la construction de son parcours de formation.

Axes du projet EPS

Axe 1 : Avoir un parcours de formation équilibré et progressif, permettant de développer de nombreuses compétences des programmes en rencontrant tous les champs d'apprentissage.

Axe 2 : Développer des compétences au service du futur métier professionnel des élèves : ébénistes.

Axe 3 : Développer des compétences pouvant être réinvestis en autonomie plus tard.

Axes du projet de classe de 1BMA

Axe 1 : Profiter du climat scolaire propice aux apprentissages pour accumuler le plus de compétences possibles.

Axe 2 : Devenir une identité individuelle au service du collectif pour augmenter le niveau moteur / méthodo / social de la classe.

Axe 3 : Développer son autonomie pour réinvestir les compétences développer au lycée ailleurs et plus tard.

Programmation en 1BMA	
Périodes	APSA 2 heures le mardi
06/09/22 → 19/10/22	Badminton
08/11/22 → 13/12/22	Escalade
04/01/23 → 04/04/23	Basket
25/04/23 → 04/07/23	Relais-vitesse

Profil de la classe en EPS			
	Moteur	Méthodologique	Social
La classe en général	Des niveaux très hétérogènes, avec aussi bien des élèves très « sportifs » que des élèves « pas du tout sportifs » et des élèves entre ces deux catégories.	Globalement, tous les élèves utilisent facilement les outils d'observation ou de progression et maîtrisent leur utilisation, ils n'ont jamais utilisé d'outils numérique (pas de tablettes au lycée).	Les élèves ont tendance à être amis, et donc à se mettre en groupe avec les personnes de même profil moteur qu'eux. Mais aucun ne conteste les changements de formes de groupements lorsque c'est demandé par l'enseignant.
Profil 1	Élèves avec un haut potentiel physique : ils sont très sportifs, se donnent à fond et cherchent à se dépasser.	Élèves travailleurs mais individualiste qui sont souvent motivés par la performance, cela peut être un avantage car ils sont concentrés ; comme un inconvénient car ils concentrent leur	Travaillent avec tous les élèves de la classe et sont capables de discuter et installer un climat favorable au développement de compétences dans un groupe.

		attention uniquement sur le fait de gagner.	
Profil 2	Élèves attentifs, qui ont envie de bien faire, ils participent activement et sont dynamique lors des situations, ils ne sont pas forcément sportifs mais se donne à fond dans la pratique.	Ils sont intéressés par leur pratique et remplissent de manières efficaces les fiches d'observations et utilisent également efficacement les outils. Ils écoutent les retours et sont capables d'identifier leurs points forts et points faibles.	Comme les élèves de profil 1 : ils sont capables de travailler avec tous les élèves de la classe et sont capables de discuter et installer un climat favorable au développement de compétences dans un groupe.
Profil 3	Petit groupe d'élèves qui « n'aime pas le sport », font les consignes demandées mais sans trop se forcer (un peu rêveurs).	Ne trouvent pas forcément d'utilité dans des outils d'aide ou d'observation méthodologiques, sont plus intéressés par le côté artistique et loisir (pour la rigolade) des pratiques sportives en EPS.	Restent en général entre eux, ne contestent pas les changements de groupes, mais cela ne leur fait pas forcément plaisir.

Annexe 10 :

Canevas de leçons :**Leçon 1 : Évaluation diagnostique badminton**

ELEVES de 1BMA	<u>Besoins particuliers :</u> Découvrir une nouvelle APSA et sa logique interne	<u>Profils conduites typiques</u> <u>1 :</u> Les performeurs	<u>Profils conduites typiques</u> <u>2 :</u> Les débrouillés	<u>Profils conduites typiques</u> <u>3 :</u> Les débutants	<u>Eléments à prendre en compte / bilan leçon précédente :</u>
SEQUENCE/CYCLE : Badminton	<u>Problèmes fondamentaux pour cette classe :</u> Niveau très hétérogène des élèves ; aussi bien au niveau moteur que méthodo et social.	<u>Observations ou régulations :</u> Sont capables de frapper dans le volant en dessous et au-dessus de leur taille. Parviennent à renvoyer le volant dans différentes zones du terrain adverse.	<u>Observations ou régulations :</u> Frappes dans le volant mais subissent les échanges. Ils présentent des difficultés à varier leurs frappes et / ou viser des zones du terrain différentes.	<u>Observations ou régulations :</u> Ne parviennent pas à frapper dans le volant : problème de tenue de raquette, de motricité ou de coordination.	/
Projet de classe (prenant en considération P.EPS ET P. ETAB, P.AS si possible)	<p>Découvrir et valider des compétences du champ d'apprentissages numéro 4 : « conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel »</p> <p>Renforcer la réussite de la réussite en participant à la mise en place d'un climat scolaire adapté au développement de compétence dans le souci du vivre ensemble et du développement d'une culture commune</p> <p>Être solidaire et respectueux de ses adversaire / partenaires et prendre part à des rôles sociaux (arbitre, coach).</p>				

OBJECTIFS LECON MMS	DE MOTEUR : Utiliser au mieux ses ressources physiques et de motricité pour gagner en efficacité dans une situation d'opposition donnée et répondre aux contraintes de l'affrontement. Lien AFLP : « Identifier le déséquilibre adverse et en profiter pour produire rapidement l'action décisive choisir et marquer le point ».	METHODO : Savoir déduire son profil de jeu : attaquant, défenseur, neutre après avoir analysé la fiche de recueil de résultat complétée au long de la leçon. Lien AFLP : « Connaître les pratiques sportives dans la société contemporaine pour situer et comprendre le sens des pratiques scolaires ».	SOC : Compléter les fiches d'observation des membres de mon groupe en fonction de ce que j'observe durant les matchs. Lien AFLP : « intégrer les règles et s'impliquer dans les rôles sociaux pour permettre le bon déroulement du jeu ».
Projet de transformation MMS	PROFIL 1 : Développer des intentions tactiques et techniques pour contrer leur adversaire. Coacher les élèves de profil 2 et 3 pour les faire progresser.	PROFIL 2 : Progresser au niveau technique pour renvoyer les volants. Accepter les conseils des élèves de profil 3 et aider ceux de profil 1.	PROFIL 3 : Écouter les consignes et modifier sa motricité pour progresser au badminton. Accepter les conseils des élèves de profil 2 et 3.

Échauffement CCC Continu/Progressif Spécifique Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle	En quoi est-il adapté ?	La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.	Situation 1 : Échauffement général : 10 min - 5 tours de terrains. - Dans la largeur du gymnase : aller-retour talons-fesse, montées de genoux, pas chassés, pas croisés, fentes, tapping + sprint. L'échauffement est mené par le professeur durant la première séance puis progressivement réalisé par les élèves au cours du cycle.
	En quoi est-il spécifique ?	La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et découvre les différentes manières de la tenir.	
	Critères de réalisation :	Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance. Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.	Situation 2 : Échauffement spécifique : 10 min Record de frappes seul : en prise coup droit en 30 secondes faire le plus de coup droit en envoyant le volant en l'air. Pareil en prise revers. 2 X 2 X 30 secondes. Cette situation permet de voir si les élèves parviennent à frapper dans le volant et permet de leur présenter les sortes de prise de raquette. Puis record de frappes sur demi-terrains par deux : « frappes au-dessus de la tête » et « frappes en dessous des épaules ». 2 X 3 X 30 secondes. Changer les binômes en fonction des scores qu'ils ont fait.

Réunir les élèves au tableau (5-10 minutes) :

- Expliquer aux élèves que l'on fait plus de frappes lorsque le volant ne prend pas trop de hauteur, ou qu'on joue proche du filet = stratégies de jeu. En leur faisant émerger les réponses à la suite de questions de ma part.
- Expliquer la logique interne de l'activité et les règles lors des matchs. Sous forme de questions / réponses.
- Puis faire des poules de niveau en fonction des observations que j'ai faites des élèves + des records de frappes qu'ils ont réalisés.

<p>Situation 1 : Match par poule 1 heure</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : prise de raquette et déroulement / arbitrage d'un match de badminton.</p>	<p><u>Adaptée car :</u> les élèves prennent part à un groupe et s'impliquent dans l'activité badminton en alternant les rôles de coach, joueur et arbitre</p> <p><u>Explicite car :</u> Permet à l'enseignant d'évaluer le niveau des élèves pour la suite de cycle en dégagant des profils et établissant une liste de compétences à développer pour la suite.</p> <p><u>Régulée car :</u> Les élèves n'ont pas tous le même niveau alors ils rencontrent des élèves de profils et niveaux différents + prennent part à des rôles sociaux qui leur sont inconnus.</p>	<p><u>Description/organisation spatio-temporelle :</u></p> <p>Les élèves sont répartis par poule de 5 ou 6 élèves de niveaux proches sur les terrains dans le gymnase.</p> <p>2 élèves sont joueurs et s'affrontent en match de simple. Chaque joueur a un observateur = 2 élèves sont observateurs. Le 5 (et 6 élèves dans quelques groupes) est arbitre du match.</p> <p>Les joueurs s'affrontent durant un match de 11 points.</p> <p>Les observateurs observent les joueurs et complètent la fiche de recueil de résultat. Lorsque le joueur réalise l'élément de consigne, l'observateur entoure le score tandis qu'il le barre si c'est un point « normal ».</p> <p>L'arbitre annonce les scores et les fautes.</p> <p>Les élèves s'affrontent tous dans la poule et gèrent en autonomie les rotations. À la fin de la leçon ils doivent tous s'être affrontés.</p>	<p><u>Critères de réalisation :</u></p> <p>Joueur : s'engager efficacement au niveau moteur tactique et technique.</p> <p>Observateur : compléter la fiche de recueil de résultat</p> <p>Arbitre : Maitriser les règles de l'activité vu à la fin de l'échauffement</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : « j'ai joué mon match en respectant mon adversaire et les règles du badminton »</p> <p>Observateur : « je ne me suis pas trompé en complétant la fiche de recueil de résultat »</p> <p>Arbitre : « j'ai annoncé les fautes et le score correctement »</p>	<p><u>Observations :</u></p> <p>Observer dans le premier match si le joueur marque le point dans la zone fond de court.</p> <p>Observer dans le deuxième match si le joueur marque le point dans la zone avant.</p> <p>Observer dans le troisième match si le joueur marque le point par une attaque.</p> <p>Observer dans le quatrième match si le joueur marque le point par une faute de l'adversaire.</p>	<p><u>Transformations visées / compétences à valider :</u></p> <p>À l'issue des matchs, les élèves peuvent déduire en regardant la fiche de recueil de résultat leur profil de joueur.</p> <p>Ex : sur ma fiche de recueil de résultat je vois que je marque principalement mes points en jouant dans la zone fond de court = j'arrive à atteindre le fond de court après avoir joué zone avant.</p>

Bilan :

Aider les élèves à déduire leur profil de jeu à l'issue de cette première leçon et leur expliquer que celui-ci peut évoluer lorsqu'ils auront progressé au fil des leçons.

Différencier attaquant, défenseur et polyvalent. Et voir s'ils arrivent ou non à varier les zones du terrain.

Je chercherai à privilégier les profils qui parviennent à marquer en attaquant et ceux qui parviennent à varier la zone du terrain.

Leçon 2 : service / retour de service

Échauffement CCC Continu/Progressif Spécifique Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle	En quoi est-il adapté ?	La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.	Situation 1 : Échauffement général : 10 min - 5 tours de terrains. - Dans la largeur du gymnase : aller-retour talons-fesse, montées de genoux, pas chassés, pas croisés, fentes, tapping + sprint. L'échauffement est mené par le professeur puis sera réalisé par les élèves. Demandé aux élèves s'ils ont des idées de gammes athlétiques à réaliser.
	En quoi est-il spécifique ?	La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et découvre les différentes manières de la tenir.	
	Critères de réalisation :	Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance. Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.	Situation 2 : Échauffement spécifique : 10 min Record de frappes sur demi-terrains par deux : « frappes au-dessus de la tête » et « frappes en dessous des épaules ». Temps : 2 X 3 X 40 secondes. Changer les binômes en fonction des scores qu'ils ont fait. Faire deux groupes d'élèves : « ceux qui font plus de 20 échanges » et « ceux qui font moins de 20 échanges ». Un élève du premier groupe sera le « coach » d'un élève du second groupe qui sera son « poulain ».

Réunir les élèves au tableau (5-10 minutes) :

- Retour sur la séance précédente en expliquant les différents profils de jeu observer + l'utilisation de la tablette et des critères d'observation.
- Poser des questions sur ce qu'ils ont retenu de la séance précédente et ce qu'ils connaissent déjà comme règle au service.
- Puis faire des trios selon le nombre d'échanges réalisés lors de l'échauffement spécifique : au moins un coach et un poulain par groupe + un 3^{ème} élève.

Situation 1 :	<u>Adaptée car :</u>	<u>Description/organisation spatio-</u>	<u>Critères de réalisation :</u>	<u>Observations :</u>	<u>Transformations</u>
<p>Service</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : service réglementaire</p> <p>Situation de 20 minutes.</p>	<p>Permet de répondre aux difficultés observées lors de la première leçon.</p> <p><u>Explicite car :</u></p> <p>Les élèves apprennent un des coups les plus importants de l'apsa</p>	<p><u>temporelle :</u></p> <p>Les élèves sont répartis par groupe de 3 avec un coach et un poulain par groupe + un troisième élève.</p> <p>Les élèves passent une fois chacun sur les rôles de serveurs – observateur – coach</p> <p>Le serveur devra réaliser des services réglementaires ; son coach devra le conseiller pour les réaliser et l'observateur devra valider le</p>	<p><u>Joueur :</u> servir en dessous de la taille, croisé dans la zone du service adverse</p> <p><u>Coach :</u> aider le joueur en lui disant les points sur lesquels il doit s'améliorer.</p> <p><u>Observateur :</u> compléter la fiche de recueil de résultat</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p>	<p>Observer et valider les services selon 3 critères :</p> <p>-Frappes en dessous de la taille</p> <p>-service croisé</p> <p>-atterri dans la zone de service</p>	<p><u>visées</u> / <u>compétences</u> à <u>valider :</u></p> <p>Réaliser un service réglementaire</p> <p>Aider un élève de niveaux inférieur à soit</p>

	<p><u>Régulée car :</u> Les élèves n'ont pas tous le même rôle ni les mêmes exigences selon leur profil de joueur.</p>	<p>service en complétant une fiche d'observation. Faire au moins 4 services règlementaires /10. Si impair : mettre un ramasseur de volants.</p>	<p>Joueur : faire 4 service règlementaire Coach : son poulain a réussi 4 services règlementaires Observateur : compléter la fiche de recueil sans erreur</p>		<p>Noter un coup d'après des critères d'observation précis.</p>
--	--	---	--	--	---

Situation 2 :	<u>Adaptée car :</u>	<u>Description/organisation</u>	<u>Critères de réalisation :</u>	<u>Observations :</u>	<u>Transformations</u>
<p>Service – retour de service Les contenus d'apprentissages sont : service règlementaire + retour de service</p>	<p>Permet de répondre aux difficultés observées lors de la première leçon. <u>Explicite car :</u> Les élèves apprennent un des</p>	<p><u>spatio-temporelle :</u> Les élèves gardent les mêmes groupes que la situation 1. Les élèves alterneront les rôles de serveurs – adversaire – observateur.</p>	<p>Joueur : servir en dessous de la taille, croisé dans la zone du service adverse Adversaire : viser les zones du terrain.</p>	<p>Observation du retour de service : -Amorti : zone avant -Drive : zone centrale -Dégagé : zone fond de court.</p>	<p><u>visées / compétences à valider :</u> Réaliser un retour de service en mettant une intention (ici : viser des zones différentes)</p>

<p>avec intention tactique.</p> <p>Situation de 20 minutes.</p>	<p>coups les plus importants de l'apsa puis les réponses possibles face à ce coup.</p> <p><u>Réglée car :</u> Les élèves n'ont pas tous le même rôle ni les mêmes exigences selon leur profil de joueur.</p>	<p>Le serveur doit réaliser un service règlementaire.</p> <p>L'adversaire doit renvoyer le volant dans le terrain adverse.</p> <p>L'observateur doit observer ou atterri le volant du retour de service dans les trois zones matérialisées par des coupelles.</p> <p>Faire 10 retours de service.</p> <p>L'observateur met une croix sur le terrain des endroits où tombe le volant.</p>	<p>Observateur : compléter la fiche de recueil de résultat</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : faire des services règlementaires.</p> <p>Adversaire : atteindre 3 zones différentes en retour de service minimum / 10 volants</p> <p>Observateur : compléter la fiche de recueil sans erreur</p>	<p>L'observateur met une croix sur la fiche de l'endroit où le joueur renvoie le volant</p>	<p>Parvenir à renvoyer dans le terrain en retour de service en variant les zones.</p>
---	--	--	---	---	---

Situation 3 : Montante descendante avec match à thème Les contenus d'apprentissages sont : service règlementaire + retour de service avec intention tactique. 20 min	<u>Adaptée</u> car : Permet de réutiliser ce qui a été appris durant la leçon. <u>Explicite</u> car : Le service et retour de service sont bonifiés. <u>Régulée</u> car : Les élèves peuvent tous participer quel que soit leur niveau	<u>Description /organisation spatio-</u> <u>temporelle :</u> Les élèves se répartissent sur les terrains du terrain 1 au terrain 14 (7 demi-terrain). Ils s'affrontent en match. Les matchs durent 4 minutes chacun. La situation dure 20 min donc chaque élève fait 5 matchs. Lors des matchs : si le point est marqué sur le service ou retour de service, le joueur gagne 3 points au lieu d'un. Si groupe impair : mettre un arbitre entre le terrain 8 et 9. Le gagnant monte d'un terrain et le perdant descend d'un terrain.	<u>Critères de réalisation :</u> Joueur : s'engager efficacement au niveau moteur tactique et technique. Arbitre : annoncer le score et les fautes <u>Critères de réussite :</u> Joueur : « j'ai joué mon match en respectant mon adversaire et les règles du badminton » Arbitre : « j'ai annoncé les fautes et le score correctement »	<u>Observations :</u> L'enseignant observe si les points sont souvent marqués dès le service ou retour de service. Pour voir si les élèves réutilisent ce qui a été appris durant la leçon.	<u>Transformations</u> <u>visées / compétences à</u> <u>valider :</u> À l'issue des matchs, les élèves doivent comprendre l'importance du service et de son retour pour prendre l'avantage sur son adversaire dès les premiers coups au badminton. Implication motrice pour faire un service règlementaire ; méthodo : reconnaître un service règlementaire ; soc :

		À la fin de la situation, les élèves viennent annoncer à l'enseignant le terrain où ils terminent à la fin de l'heure.			respecter les autres en match.
--	--	--	--	--	--------------------------------

Bilan :

Faire une démo aux élèves en montrant l'importance des premiers coups au badminton pour prendre l'avantage physiquement et mentalement sur son adversaire.

Faire un retour sur la progression des élèves et la possible évolution de leur profil.

Expliquer l'importance du tutorat à la suite de la première situation.

Leçon 3 : Variation des zones dans la profondeur du terrain

Échauffement CCC Continu/Progressif Spécifique	En quoi est-il adapté ?	La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.	Situation 1 : Échauffement général : 10 min
---	-------------------------	--	--

Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle	En quoi est-il spécifique ?	La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et découvrent les différentes manières de la tenir.	Les élèves s'échauffent directement sur le terrain en autonomie. Leur but est de ne pas attaquer mais de faire des records d'échange.
	Critères de réalisation :	Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance.	Situation 2 : Échauffement spécifique : 10 min Routine : lob – dégagement – amortis – contre amortis – lob – dégagement - ... X2 Changement des rôles toute les 3 minutes.
		Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.	

Expliquer au tableau l'importance de la variation des zones : permet de prendre l'avantage sur son adverse puis par la suite permet de comprendre que pour gagner au badminton il faut jouer où son adversaire n'est pas donc dans « les espaces libres ». Poser des questions pour que les élèves comprennent qu'ils parviendront à marquer plus de points s'ils arrivent à jouer dans toutes les zones et donc les exploiter pour faire déplacer leur adversaire d'une zone à l'autre.

Situation 1 :	Adaptée car :	Description/organisation spatio-	Critères de réalisation :	Observations :	Transformations
<p>Variation des zones</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : varier les zones de jeu dans la latéralité du terrain</p> <p>Situation de 50 minutes</p>	<p>Les élèves sont demandeurs de situations sous forme de match qui donne du sens à leur pratique</p> <p><u>Explicite car :</u></p> <p>Le niveau moteur est très bon et l'on va chercher à développer le niveau tactique et technique</p>	<p><u>temporelle :</u></p> <p>Les élèves sont répartis par groupe de 4 ou 5 formés par l'enseignant</p> <p>Deux joueurs vont s'affronter sur des matchs à score parlant en simple. Chaque joueur à un observateur.</p> <p>L'élève joueur doit faire son match en tentant de marquer le plus de points. À chaque match, une zone est bonifiée lorsque le point est marqué dans celle-ci le joueur gagne 100 points au lieu d'un. Au cours de la situation le joueur doit faire 3 matchs : 1 où la zone avant est bonifiée, un où la zone centrale est bonifiée et enfin un où la zone fond de court est bonifiée.</p> <p>Les zones sont matérialisées par des coupelles posées au sol : première coupelle</p>	<p>Joueur : s'impliquer efficacement pour marquer le plus de points possibles : réaliser des frappes faisant basculer le rapport de force en sa faveur : amortis, lob, dégagement.</p> <p>Observateur / coach : donne des conseils au joueur : « joue dans la zone avant puis joue très fort dans la zone du fond après si tu veux marquer un point dans cette zone bonifiée » et relève le score sur la fiche de recueil de résultats.</p>	<p>L'enseignant conseil les élèves sur la tenue de la raquette pour qu'ils parviennent à avoir plus de force, il fait des retours pour les aider à viser les zones et donne des conseils techniques : par exemple, si l'élève veut marquer le point et que la</p>	<p><u>visées / compétences à valider :</u></p> <p>Être capable de varier les zones de jeu pour prendre l'avantage sur son adversaire.</p> <p>Faire basculer le rapport de force en sa faveur en prenant l'initiative de jouer dans les espaces libres.</p>

	<p><u>Régulée car :</u> Les élèves n'ont pas tous le même rôle ni les mêmes exigences selon leur profil de joueur.</p>	<p>4 pieds après la ligne de service (zone avant) et deuxième coupelle 5 pieds avant la ligne de service du fond de court = possible de réguler pour agrandir/réduire la taille des zones.</p> <p>Les joueurs alternent entre les rôles d'observateurs et de joueur.</p> <p>À la fin tous les élèves doivent se situer dans un profil (cf fiche recueil de résultat) en fonction du nombre de points qu'ils sont parvenus à marquer lors des différents matchs.</p> <p>Les matchs s'arrêtent lorsqu'il y a 7 bâtons dans une case de la fiche d'observation.</p>	<p>Arbitre : compter les points et les annoncer.</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : gagner le match en ayant mis le plus de volants possibles dans la zone bonifiée</p> <p>Observateur : compléter la fiche de recueil sans erreur</p> <p>Arbitre : annoncer le score et les fautes correctement</p>	<p>zone bonifiée est la zone fond de court, il doit d'abord emmener son adverse en zone avant pour ensuite jouer en fond de court par-dessus lui pour l'empêcher de renvoyer le volant.</p>	<p>Observer un élève et le conseiller pour qu'il s'améliore.</p>
--	--	--	--	---	--

Bilan :

Démarche réflexive d'apprentissage : Leur faire faire un retour sur leur progression et leur expliquer que leur profil peut varier d'une semaine à l'autre.

Expliquer l'importance des retours des observateurs pour faire progresser les joueurs.

Leçon 4 : Variation des zones dans la latéralité du terrain

<p>Échauffement</p> <p>CCC</p> <p>Continu/Progressif</p> <p>Spécifique</p> <p>Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle</p>	<p>En quoi est-il adapté ?</p>	<p>La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.</p>	<p>Situation 1 : Échauffement général : 10 min</p> <p>Les élèves s'échauffent directement sur le terrain en autonomie. Leur but est de ne pas attaquer mais de faire des records d'échange.</p>
	<p>En quoi est-il spécifique ?</p>	<p>La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et découvrent les différentes manières de la tenir.</p>	
	<p>Critères de réalisation :</p>	<p>Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance.</p>	<p>Situation 2 : Échauffement spécifique : 10 min</p> <p>Routine papillon : un joueur joue toujours en face de lui et son adversaire croise toujours.</p> <p>Changement des rôles toute les 3 minutes.</p>
		<p>Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.</p>	

Expliquer au tableau l'importance de la variation des zones : permet de prendre l'avantage sur son adverse puis par la suite permet de comprendre que pour gagner au badminton il faut jouer où son adversaire n'est pas donc dans « les espaces libres ». Poser des questions pour que les élèves comprennent qu'ils parviendront à marquer plus de points s'ils arrivent à jouer dans toutes les zones et donc les exploiter pour faire déplacer leur adversaire d'une zone à l'autre.

Situation 1 :	<u>Adaptée car :</u>	<u>Description/organisation</u> spatio-	<u>Critères de réalisation :</u>	<u>Observations :</u>	<u>Transformations</u>
<p>Variation des zones</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : varier les zones de jeu dans la latéralité du terrain</p> <p>Situation de 50 minutes</p>	<p>Les élèves sont demandeurs de situations sous forme de match qui donne du sens à leur pratique</p> <p><u>Explicite car :</u></p> <p>Le niveau est très bon et l'on va chercher à développer le</p>	<p><u>temporelle :</u></p> <p>Les élèves sont répartis par groupe de 4 ou 5 formés par l'enseignant</p> <p>Deux joueurs vont s'affronter sur des matchs à score parlant en simple. Chaque joueur à un observateur.</p> <p>L'élève joueur doit faire son match en tentant de marquer le plus de points. À chaque match, une zone est bonifiée lorsque le point est marqué dans celle-ci le joueur gagne 100 points au lieu d'un. Au cours de la situation le joueur doit faire 3 matchs : 1 où la zone latérale droite est bonifiée, un où la zone latérale gauche est bonifiée et enfin</p>	<p>Joueur : s'impliquer efficacement pour marquer le plus de points possibles : réaliser des frappes faisant basculer le rapport de force en sa faveur : amortis, lob, dégagement.</p> <p>Observateur / coach : donne des conseils au joueur : « joue dans la zone avant puis joue très fort dans la zone du fond après si tu veux marquer un point dans cette zone bonifiée » et relève le score sur la</p>	<p>L'enseignant conseil les élèves sur la tenue de la raquette pour qu'ils parviennent à avoir plus de force, il fait des retours pour les aider à viser les zones et donne des conseils techniques : par exemple, si</p>	<p><u>visées</u> / <u>compétences à valider :</u></p> <p>Être capable de varier les zones de jeu pour prendre l'avantage sur son adversaire.</p> <p>Faire basculer le rapport de force en sa faveur en prenant l'initiative de</p>

	<p>niveau tactique et technique</p> <p><u>Régulée car :</u> Les élèves n'ont pas tous le même rôle ni les mêmes exigences selon leur profil de joueur.</p>	<p>un où les deux zones latérales sont bonifiées.</p> <p>Les zones sont matérialisées par des coupelles posées au sol : première coupelle 4 pieds après la ligne de service (zone avant) et deuxième coupelle 5 pieds avant la ligne de service du fond de court = possible de réguler pour agrandir/réduire la taille des zones.</p> <p>Les joueurs alternent entre les rôles d'observateurs et de joueur.</p> <p>À la fin tous les élèves doivent se situer dans un profil (cf fiche recueil de résultat) en fonction du nombre de points qu'ils sont parvenus à marquer lors des différents matchs.</p> <p>Les matchs s'arrêtent lorsqu'il y a 7 bâtons dans une case de la fiche d'observation.</p>	<p>fiche de recueil de résultats.</p> <p>Arbitre : compter les points et les annoncer.</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : gagner le match en ayant mis le plus de volants possibles dans la zone bonifiée</p> <p>Observateur : compléter la fiche de recueil sans erreur</p> <p>Arbitre : annoncer le score et les fautes correctement</p>	<p>l'élève veut marquer le point et que la zone bonifiée est la zone fond de court, il doit d'abord emmener son adverse en zone avant pour ensuite jouer en fond de court par-dessus lui pour l'empêcher de renvoyer le volant.</p>	<p>jouer dans les espaces libres.</p> <p>Observer un élève et le conseiller pour qu'il s'améliore.</p>
--	--	---	--	---	--

Bilan :

Démarche réflexive d'apprentissage : Leur faire faire un retour sur leur progression et leur expliquer que leur profil peut varier d'une semaine à l'autre.
Expliquer l'importance des retours des observateurs pour faire progresser les joueurs.

Leçon 5 : matchs (évaluation formative : performance et rôles sociaux).**Réunir les élèves au tableau (5 minutes) :**

- Retour sur la séance précédente en expliquant l'importance de la variation des zones : poser des questions sur ce que les élèves ont retenu de la séance précédente sur l'importance de la variation des zones et les stratégies de jeu qui en découlent pour faire basculer le rapport de force en sa faveur. Expliquer que cette séance est une séance d'évaluation car c'est l'avant dernière du cycle.

Échauffement CCC Continu/Progressif Spécifique Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle	En quoi est-il adapté ?	La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.	Situation 1 : Échauffement général : 10 min L'échauffement est mené par un élève de la classe. Il doit demander aux autres de réaliser les gammes athlétiques qu'il choisit (talons fesses, montées de genoux, pas chassés, croisés, courus) L'enseignant demande pourquoi on fait ces gammes et quels sont les muscles mobilisés. Tous les élèves de la classe peuvent répondre en levant la main.
	En quoi est-il spécifique ?	La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et le volant	
	Critères de réalisation :	Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance.	Situation 2 : Échauffement spécifique : 20 min

		<p>Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.</p> <p>Frappe en coup droit : frapper le volant avec le coude levé au niveau des oreilles avec un mouvement de l'arrière vers l'avant du bras et un impact volant tamis (vertical) devant soi.</p> <p>Frappe en revers : frapper le volant en faisant tourner sa raquette au-dessus de sa tête, coude levé aux oreilles. Dos de la main qui regarde le filet.</p>	<p>Record de frappes sur demi-terrains par deux : les élèves doivent tenter de faire le maximum d'échanges en 2 minutes</p> <p>Changer les binômes 2-3 fois et relever le nombre d'échanges des binômes.</p>
--	--	--	--

Expliquer au tableau l'importance de la variation des zones : permet de prendre l'avantage sur son adverse puis par la suite permet de comprendre que pour gagner au badminton il faut jouer où son adversaire n'est pas donc dans « les espaces libres ». Poser des questions pour que les élèves comprennent qu'ils parviendront à marquer plus de points s'ils arrivent à jouer dans toutes les zones et donc les exploiter pour faire déplacer leur adversaire d'une zone à l'autre. Revenir sur le fait que la variation peut se faire dans la latéralité et la profondeur du terrain.

Situation 1 :	Adaptée car :	Description/organisation spatio-temporelle :	Critères de réalisation :	Observations :	Transformations visées / compétences à valider :
<p>Montée – descente</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : auto-arbitrage et performance physique</p> <p>Situation de 40 minutes</p>	<p>– permet de bonifier la performance physique lors de l'évaluation</p> <p><u>Explicite car :</u> En EPS, la performance est à prendre en compte dans la pratique.</p> <p><u>Régulée car :</u> Les élèves peuvent tous participer</p>	<p>Les élèves se répartissent sur les terrains :</p> <p>Les terrains 1 – 6 sont des terrains de simple et les terrains 2 – 3 – 4 – 5 – 7 – 8 – 9 – 10 – 11 – 12 sont des demi-terrain.</p> <p>Ils s'affrontent en match.</p> <p>Les matchs durent 4 minutes chacun.</p> <p>La situation dure 50 min donc chaque élève fait 10 matchs + le temps de rotation (dans le but de laisser les élèves partant du dernier terrain atteindre le premier terrain).</p> <p>Si groupe impair ou élèves dispensés : mettre des arbitres sur les terrains.</p> <p>Le gagnant monte d'un terrain et le perdant descend d'un terrain. Si match nul, les</p>	<p>Joueur : s'engager efficacement au niveau moteur, tactique et technique pour gagner son match.</p> <p>Arbitre : annoncer le score et les fautes</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : « j'ai joué mon match en respectant mon adversaire et les règles du badminton »</p> <p>Arbitre : « j'ai annoncé les fautes et le score correctement »</p>	<p>L'enseignant se met en retrait lors de la situation pour noter les élèves.</p> <p>Il s'occupe de la gestion du temps ou délègue à un élève dispensé.</p>	<p>connaitre les règles de jeu et la logique interne du badminton.</p> <p>Soc : respecter les autres en match.</p>

	<p>quel que soit leur niveau.</p>	<p>élèves font un « point en or » pour les départager.</p> <p>À la fin de la situation, les élèves viennent annoncer à l'enseignant le terrain où ils terminent à la fin de l'heure.</p> <p>Plus un élèves finis proche du terrain 1 plus il peut espérer avoir une bonne note en performance.</p>			
--	-----------------------------------	--	--	--	--

Situation 2 :	<u>Adaptée car :</u>	<u>Description/organisation spatio-temporelle :</u>	<u>Critères de réalisation :</u>	<u>Observations :</u>	<u>Transformations</u>
<p>Match par poule</p> <p>Les contenus d'apprentissages sont : arbitrage et performance physique</p> <p>Situation de 40 minutes</p>	<p>permet de bonifier la performance physique lors de l'évaluation et valider les rôles sociaux.</p> <p><u>Explicite car :</u> En EPS, la performance est à prendre en compte dans la pratique.</p> <p><u>Régulée car :</u> Les élèves sont par</p>	<p>À la suite de la montée-descente, des groupes de niveau sont formés de 3 ou 4 joueurs : les 4 premiers lors de la montée descente sont ensembles, les 4 suivants, ...</p> <p>Les élèves s'affrontent sous la forme de matchs en deux sets gagnants de 11 points.</p> <p>Les élèves qui ne jouent pas sont arbitre / coach.</p> <p>Les élèves doivent remplir la feuille de match de poule et à la fin établir un classement du premier au dernier.</p>	<p>Joueur : s'engager efficacement au niveau moteur, tactique et technique pour gagner son match.</p> <p>Arbitre : annoncer le score et les fautes</p> <p>Coach : conseiller son joueur pour le faire gagner.</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : « j'ai joué mon match en respectant mon adversaire et les règles du badminton »</p>	<p>L'enseignant se met en retrait lors de la situation pour noter les élèves.</p> <p>Il s'occupe de la gestion du temps ou délègue à un élève dispensé.</p>	<p><u>visées</u> / <u>compétences à valider :</u></p> <p>Moteur : implication physique durant les matchs</p> <p>Méthodo : connaître les règles de jeu et la logique interne du badminton.</p> <p>Soc : respecter les autres en match.</p>

	groupe de niveau.		Arbitre : « j'ai annoncé les fautes et le score correctement »		
--	-------------------	--	--	--	--

Bilan :

Démarche réflexive d'apprentissage : Leur faire faire un retour sur leur progression et expliquer l'importance de l'utilisation des espaces libres pour faire basculer le rapport de force en sa faveur au badminton.

Expliquer l'importance des retours des observateurs pour faire progresser les joueurs.

Leçon 6 : variation des zones en profondeur ET en latéralité**Réunir les élèves au tableau (5 minutes) :**

- Retour sur la séance précédente en expliquant l'importance de la variation des zones : poser des questions sur ce que les élèves ont retenu de la séance précédente sur l'importance de la variation des zones et les stratégies de jeu qui en découlent pour faire basculer le rapport de force en sa faveur. Expliquer que cette séance est une séance d'évaluation car c'est l'avant dernière du cycle.

Échauffement CCC Continu/Progressif Spécifique Cardio-ventilatoire/musculaire-articulaire/technique tactique contextuelle	En quoi est-il adapté ?	La première partie de l'échauffement permet aux élèves de se préparer au niveau cardiaque, ventilatoire et musculaire avant la séance.	Situation 1 : Échauffement général : 10 min L'échauffement est mené par un élève de la classe. Il doit demander aux autres de réaliser les gammes athlétiques qu'il choisit (talons fesses, montées de genoux, pas chassés, croisés, courus) L'enseignant demande pourquoi on fait ces gammes et quels sont les muscles mobilisés. Tous les élèves de la classe peuvent répondre en levant la main.
	En quoi est-il spécifique ?	La deuxième partie de l'échauffement, les élèves prennent en main la raquette et le volant	
	Critères de réalisation :	Situation 1 : respecter les consignes et modifier sa motricité pour se préparer à la séance.	Situation 2 : Échauffement spécifique : 20 min

		<p>Situation 2 : tenir sa raquette en prise marteau, être bas sur ses appuis, frapper le volant au centre du tamis.</p> <p>Frappe en coup droit : frapper le volant avec le coude lever au niveau des oreilles avec un mouvement de l'arrière vers l'avant du bras et un impact volant tamis (vertical) devant soi.</p> <p>Frappe en revers : frapper le volant en faisant tourner sa raquette au-dessus de sa tête, coude levé aux oreilles. Dos de la main qui regarde le filet.</p>	<p>Record de frappes sur demi-terrains par deux : les élèves doivent tenter de faire le maximum d'échanges en 2 minutes</p> <p>Changer les binômes 2-3 fois et relever le nombre d'échanges des binômes.</p>
--	--	---	--

- Après l'échauffement, je réunie les élèves au tableau et forme des groupes de 4 ou 5 élèves mixtes et hétérogènes avec des élèves des 3 profils de joueurs pour que les élèves travaillent en groupe non affinitaires et développent du vivre ensemble, et pour qu'ils puissent observer différents joueurs et différents niveaux de jeu. Puis explication de la situation du jour.

Expliquer au tableau l'importance de la variation des zones : permet de prendre l'avantage sur son adverse puis par la suite permet de comprendre que pour gagner au badminton il faut jouer où son adversaire n'est pas donc dans « les espaces libres ». Poser des questions pour que les élèves comprennent qu'ils parviendront à marquer plus de points s'ils arrivent à jouer dans toutes les zones et donc les exploiter pour faire déplacer leur adversaire d'une zone à l'autre. Revenir sur le fait que la variation peut se faire dans la latéralité et la profondeur du terrain.

Situation 1 :	<u>Adaptée car :</u>	<u>Description/organisation spatio-temporelle :</u>	<u>Critères de réalisation :</u>	<u>Obser</u>	<u>Transformations</u>
<p>Variation des zones : jeu des 4/5/7 zones</p> <p>Les contenus d'apprentiss ages sont :</p> <p>varier les zones de jeu dans la latéralité et la profondeur</p> <p>Situation de 50 minutes</p>	<p>Permet de répondre aux besoins observés lors de la leçon précédente :</p> <p>les élèves progressent en s'impliquant en jeu.</p> <p><u>Explicite car :</u></p> <p>Après avoir travaillé la variation des zones dans la profondeur et dans la latéralité, les</p>	<p>Les élèves sont répartis par groupes mixtes de 4 ou 5 élèves formés par l'enseignant avec au moins un élève de chaque niveau par groupe.</p> <p>Deux joueurs vont s'affronter sur des matchs en simple sur grand terrain. Chaque joueur a un observateur, le cinquième joueur est arbitre.</p> <p>Selon leur niveau de joueur, les élèves auront un nombre de zones à valider dans le terrain adverse.</p> <p>Pour valider une zone, les élèves doivent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marquer un point direct dans cette zone (le volant touche le sol). - Marquer 3 points et choisir la zone qu'ils décident de valider. <p>Lorsqu'une zone est validée les deux joueurs repartent au score de 0-0 + la ou les zones validées.</p> <p>L'objectif de la situation est de gagner le match, pour se faire, les élèves doivent valider toutes les zones. Un élève de niveau 1 à 4 zones à valider (zone avant du terrain, carré de service droit + carré de service gauche +</p>	<p>Joueur : s'impliquer efficacement pour marquer le plus de points possibles : frapper au-dessus de sa tête et en dessous de sa tête en orientant le tamis de la raquette vers la zone qu'on décide de viser pour renvoyer le volant dans le terrain adverse et marquer le plus de points possibles.</p> <p>Observateur / coach : donne des conseils au joueur lorsque deux zones sont validées d'après les conseils Co-construits au tableau en début de cours.</p>	<p><u>vation</u></p> <p>s :</p> <p>L'enseignant conseil les élèves sur la tenue de la raquet te pour qu'ils parvie nment à taper le volant dans le</p>	<p><u>visées</u> /</p> <p><u>compétences à valider :</u></p> <p>Être capable de varier les zones de jeu pour prendre l'avantage sur son adversaire.</p> <p>Faire basculer le rapport de force en sa faveur en prenant l'initiative de jouer dans les espaces libres.</p>

	<p>élèves combinent la variation dans toutes les zones.</p> <p><u>Réglée car :</u></p> <p>Les élèves n'ont pas tous le même rôle ni les mêmes exigences selon leur profil de joueur (1-2-3).</p>	<p>zone fond de court du terrain) ; un élève de niveau 2 à 5 zones à valider (zone avant droite + zone avant gauche + carré de service droit + gauche + zone fond de court), et les élèves de niveau 3 ont 7 zones à valider (zone avant droite + gauche, carré de service droit + gauche, zone fond de court droit + gauche et le joueur). Au cours de la situation le joueur doit affronter tous les élèves de sa poule.</p> <p>L'observateur doit faire un retour au joueur lors d'une pause réalisée après qu'un des deux joueurs ait validé 2 zones. Il doit s'appuyer sur les critères d'observation énumérés par la classe et inscrits au tableau.</p> <p>Les joueurs alternent entre les rôles d'observateurs et de joueur. Et D'arbitre lorsqu'il y en a un.</p>	<p>Arbitre : compter les points et les annoncer en commençant par le score du joueur qui va servir.</p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <p>Joueur : gagner le match en ayant validé toutes les zones.</p> <p>Observateur/coach : compléter la fiche de recueil en écrivant un critère d'observation sans erreur et faire un retour sur la performance du joueur lors de la pause.</p> <p>Arbitre : annoncer le score et les fautes correctement</p>	<p>centre du tamis, il fait des retours pour les aider à viser les zones et donne des conseils techniques.</p>	<p>Observer un élève et le conseiller pour qu'il s'améliore.</p>
--	--	---	--	--	--

Bilan :

Démarche réflexive d'apprentissage : Leur faire faire un retour sur leur progression et expliquer l'importance de l'utilisation des espaces libres pour faire basculer le rapport de force en sa faveur au badminton.

Expliquer l'importance des retours des observateurs pour faire progresser les joueurs.

Annexe 11 :

ÉVALUATION BADMINTON (CA4) – 1BMA

		MAÎTRISE INSUFFISANTE	MAÎTRISE FRAGILE	MAÎTRISE SATISFAISANTE	TRÈS BONNE MAÎTRISE
<p>AFLP : Réaliser des choix tactiques et stratégiques pour faire basculer le rapport de force en sa faveur et marquer le point</p> <p>Mobiliser des techniques efficaces pour se créer et exploiter des occasions de marquer ; résister et neutraliser individuellement ou collectivement l’attaque adverse pour rééquilibrer le rapport de force.</p>	<p>SERVICE</p> <p>/0,5</p>	<p>HORS DU TERRAIN</p> <p>0</p>	<p>DANS LA ZONE DE SERVICE</p> <p>0,20</p>	<p>PARVIENT À VISER 2 ZONES AU SERVICE</p> <p>0,40</p>	<p>PARVIENS À SERVICE DANS LA LATÉRALITÉ ET LA PROFONDEUR</p> <p>0,50</p>
	<p>RETOUR DE SERVICE</p> <p>/0,5</p>	<p>HORS DU TERRAIN</p> <p>0</p>	<p>DANS LE TERRAIN ADVERSE</p> <p>0,20</p>	<p>PARVIENT À VISER DIFFÉRENTES ZONES</p> <p>0,40</p>	<p>PARVIENS À JOUER DANS LA LATÉRALITÉ ET LA PROFONDEUR</p> <p>0,50</p>
	<p>AMORTIS</p> <p>/0,5</p>	<p>HORS DE LA ZONE AVANT</p> <p>0</p>	<p>DANS LA ZONE AVANT</p> <p>0,2</p>	<p>ZONE DROITE OU GAUCHE</p> <p>0,4</p>	<p>ZONE AVANT + INTENTION TACTIQUE</p> <p>0,5</p>

<p>+ Performance (cf tableau en bas)</p>	<p>/6</p>	<p>DÉGAGEMENT</p> <p>/0,5</p>	<p>HORS DE LA ZONE FOND DE COURT</p> <p>0</p>	<p>DANS LA ZONE FOND DE COURT</p> <p>0,2</p>	<p>ZONE FOND DE COURT DROITE OU GAUCHE</p> <p>0,4</p>	<p>ZONE FOND DE COURT AVEC UNE INTENTION TACTIQUE</p> <p>0,5</p>
	<p>/6</p>	<p>VARIATION DES ZONES EN PROFONDEUR</p> <p>/2</p>	<p>ENVOIE SES VOLANTS DANS UNE SEULE ZONE DU TERRAIN (SOUVENT LE CENTRE)</p> <p>0,5</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS DEUX ZONES DIFFÉRENTES DU TERRAIN</p> <p>1</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS LES TROIS ZONES DU TERRAIN EN PROFONDEUR</p> <p>1,5</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS LES TROIS ZONES DU TERRAIN EN PROFONDEUR + INTENTION TACTIQUE</p> <p>2</p>
		<p>VARIATION DES ZONES EN LATÉRALITÉ</p> <p>/2</p>	<p>ENVOIE SES VOLANTS DANS UNE SEULE ZONE DU TERRAIN (SOUVENT LE CENTRE)</p> <p>0,5</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS DEUX ZONES DIFFÉRENTES DU TERRAIN</p> <p>1</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS LES TROIS ZONES DU TERRAIN EN LATÉRALITÉ</p> <p>1,5</p>	<p>EST CAPABLE DE JOUER DANS LES TROIS ZONES DU TERRAIN EN LATÉRALITÉ + INTENTION TACTIQUE</p> <p>2</p>

<p>AFLP : Respecter et faire respecter les règles partagées pour que le jeu puisse se dérouler sereinement ; assumer plusieurs rôles sociaux pour permettre le bon déroulement du jeu</p> <p style="text-align: center;">/4</p>	<p>ENGAGEMENT / INVESTISSEMENT (RECORD D'ÉCHANGES) CONNAISSANCES (ÉCHAUFFEMENT)</p> <p style="text-align: right;"><i>/2</i></p>	<p>INVESTISSEMENT INEXISTANT</p> <p style="text-align: center;">0,5</p>	<p>INVESTISSEMENT FAIBLE</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p>INVESTISSEMENT MODÉRÉ</p> <p style="text-align: center;">1,5</p>	<p>INVESTISSEMENT FORT</p> <p style="text-align: center;">2</p>
	<p>FAIRPLAY</p> <p style="text-align: right;"><i>/2</i></p>	<p>PAS DE FAIRPLAY (FRAPPE SA RAQUETTE AU SOL, INSULTES, ...)</p> <p style="text-align: center;">0,5</p>	<p>CARACTÈRE CHANGEANT SELON LE RÉSULTAT DU MATCH</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p>RESPECTE SES PAIRS QUEL QUE SOIT L'ISSUE DU MATCH</p> <p style="text-align: center;">1,5</p>	<p>RESPECTE SES PAIRS QUEL QUE SOIT L'ISSUE DU MATCH ET LES ENCOURAGE</p> <p style="text-align: center;">2</p>
<p>AFLP : Porter un regard critique sur les pratiques sportives pour comprendre le sens des pratiques scolaires.</p>	<p>ARBITRE : CONNAIT LES RÈGLES DU JEU, ANNONCE LE SCORE CORRECTEMENT, ANNONCE LES FAUTES CORRECTEMENT.</p> <p style="text-align: right;"><i>/2</i></p>	<p>0 ÉLÉMENT VALIDÉ</p> <p style="text-align: center;">0</p>	<p>1 ÉLÉMENT VALIDÉ</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p>2 ÉLÉMENTS VALIDÉS</p> <p style="text-align: center;">1,5</p>	<p>3 ÉLÉMENTS VALIDÉS</p> <p style="text-align: center;">2</p>

Analyser les forces et les faiblesses en présence par l'exploitation de données objectives pour faire des choix tactiques et stratégiques adaptés à une prochaine confrontation. /4	OBSERVATEUR / COACH : L'ÉLÈVE EST CAPABLE DE DONNER DES CONSEILS : TACTIQUE, TECHNIQUE OU PHYSIQUES À UN AUTRE JOUEUR. /2	REFUSE DE DONNER DES CONSEILS 0	CONSEIL SANS SENS 1	CONSEIL SENSÉ 1,5	CONSEILS MULTIPLES ET SENSÉS 2
--	--	--	----------------------------	--------------------------	---------------------------------------

Performance :

<u>Nombre de matchs gagnés :</u>	0-1	2-3	3-4	5-6	7-8	Plus de 8
<u>Note :</u>	1	2	3	4	5	6

DÉCLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussignée, FAIVRE Amandine déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai conscience du fait que prétendre être l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

À Besançon, le 14 janvier 2023

FAIVRE Amandine

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'A Faivre', with several horizontal strokes above and below the name.