

UNIVERSITÉ D'ORLEANS



UFR Collegium Sciences et Techniques - Espace STAPS

MEMOIRE de recherche présenté par :

Amélie MOYON

soutenu le : **9 mai 2017**

pour obtenir le diplôme du :

Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la formation

Discipline : Education physique et sportive

**INSTAURER UN CLIMAT MOTIVATIONNEL DE MAITRISE DANS UNE
ACTIVITE D'OPPOSITION INTERINDIVIDUELLE : LE TENNIS DE
TABLE**

Mémoire dirigé par :

Magalie BOIZUMAULT

JURY :

Magalie BOIZUMAULT

Résumé

Cette étude s'inscrit dans les théories des buts d'accomplissements et de l'autodétermination. Elle propose de savoir si la nature de l'activité et plus précisément si une activité d'opposition interindividuelle telle que le tennis de table sont des éléments qui entrent en compte dans la capacité à mettre en œuvre un climat motivationnel de maîtrise qui puisse encourager les élèves à poursuivre des buts de maîtrise. Cette question n'a encore jamais été abordée. Nous pensons que dans des situations de matchs qui reposent sur une dépendance dans le résultat entre les joueurs, orienter l'attention des élèves vers leur propre progrès, sur leur manière de jouer n'est pas si aisé tant la comparaison est rendu visible.

Cette recherche menée au sein d'une classe de quatrième s'appuie sur le modèle TARGET comportant les variables d'Epstein (1988) (tâche, autonomie, reconnaissance, groupement, évaluation, temps). La problématique vise à choisir lesquelles utiliser et comment les mettre en œuvre concrètement au sein de la leçon pour mettre en place un climat de maîtrise dans notre séquence d'apprentissage en tennis de table. Pour cela, la théorie de l'autodétermination servira nos choix. En effet, ces derniers seront réalisés en tentant de sélectionner les variables qui puissent aussi répondre aux besoins psychologiques de l'individu permettant ainsi de créer de manière simultanée un environnement favorable à l'adoption d'une motivation autodéterminée et un climat de maîtrise. Nous essaierons de voir si, comme l'ont prouvé certains auteurs, le climat motivationnel mis en place oriente effectivement la nature des buts poursuivis par les élèves.

Mots clés : climat motivationnel, buts d'accomplissement, éducation physique et sportive, tennis de table.

Abstract :

This study will develop on the theories of the purposes of fulfillments and self-determination. It suggests knowing if the nature of the activity and more exactly if an activity of interpersonal opposition such as table tennis is an element which enters in account in the capacity to operate a motivational climate of control which can encourage the pupils to pursue their own contrôle goals. This question has never been approached. We think that in situations of matches which rest on a dependence in the result between the players, to direct the attention of the pupils to their own progress, in the way they play is not so easy so much the comparison is made visible.

This research led within a third year of high school leans on the model TARGET containing the variables of Epstein (1988) (task, autonomy, recognition, grouping, evaluation, time). The problem aims at choosing which variable to use and how to operate them concretely within the lesson to set up a climate of master's degree in our sequence of learning in table tennis. For that purpose, the theory of the self-determination will serve our choices. Indeed, we will try to select the variables that can also answer the psychological needs of a person that allows to create a simultaneous way a favorable environment to the adoption of a self-determined motivation. We shall try to see if, as proved by certain authors, the set up of a mastery-oriented climate actually directs the nature of the purposes pursued by the pupils.

Keywords: motivational climate, achievement goal, physical education, table tennis

Table des matières

1. Introduction.....	6
2. Le cadre théorique de référence	8
2.1 La théorie des buts d’accomplissements (TBA)	8
2.2 Les conséquences de l’adoption de différents buts sur l’apprentissage des élèves.....	9
2.3 La création d’un climat motivationnel de maîtrise par l’enseignant	10
2.4. L’influence de l’environnement sur la motivation des élèves.	15
2.4.1. Les différents types de motivations et leurs conséquences selon la théorie de l’autodétermination (TAD).	16
2.4.2 Influence de l’environnement sur le besoin de compétence	18
2.4.3. Influence de l’environnement sur le besoin de proximité sociale	19
2.4.4 Influence de l’environnement sur le besoin d’autonomie.....	20
2.5. L’activité des élèves dans les activités d’opposition interindividuelle.....	21
3. Objectif(s), hypothèses et problématique du mémoire.....	24
4. Méthode	26
4.1 Population(s) sur laquelle porte l’expérimentation.....	26
4.2 Dispositif(s) d’investigation et/ou d’intervention.....	26
4.3 Mesure(s)/Outil(s).....	27
4.3.1. Échelles pour mesurer l’orientation des buts d’accomplissements.....	27
4.3.2. Échelles pour mesurer la perception du climat motivationnel par les élèves	28
4.4 Etapes de l’expérimentation.....	29
4.5 Technique(s) d’analyse	30
5 Résultats	31
5.1 Analyse qualitative des variables manipulées dans le modèle TARGET.....	31
5.1.1 La manipulation de la variable groupement.	32
5.1.2 Manipulation de la variable autorité.....	35
5.1.3 Manipulation de la variable tâche.....	37

5.1.4 Manipulation de la variable reconnaissance	38
5.2 Analyse quantitative des questionnaires	41
5.2.1 L'évolution de la nature des buts motivationnels poursuivis par les élèves	41
5.2.2 La nature des buts motivationnels poursuivis par l'enseignante.....	44
5.2.3 L'évolution de la perception de la nature du climat motivationnel par les élèves.	45
5.2.4 Corrélation entre évolution des points accordés au but motivationnel de maîtrise et perception du climat motivationnel de maîtrise par les élèves.	48
5.2.5 Corrélation entre l'évolution des points accordés au but motivationnel de performance et la perception du climat motivationnel de compétition par les élèves.....	49
6 Discussion	51
6.1 Limites de l'étude.....	54
7 Conclusion	56
8. Bibliographie.....	57
9. Annexes	59
Annexe 1 Lettre et formulaire de consentement aux représentants légaux des éventuels participants à l'étude.	59
Annexe 2 Questionnaire francophone sur les buts d'accomplissement dans le domaine du sport et de l'exercice-QFBASE (Riou <i>et al.</i> , 2012)	61
Annexe 3 Échelles francophones tirées du Significant Others' Goal Involving Roles in Sport Questionnaire-SOGIRSQ (Le Bars, Ferron, Maïano et Gernigon, 2006)	62
Annexe 4 Support vierge de suivi hebdomadaire des reconnaissances verbales réalisées aux élèves.	63
Annexe 5 Leçons avec bilan au regard des variables manipulées	64
Annexe 6 Evaluation de la séquence tennis de table	91
10. Table des illustrations	93

1. Introduction

De loin j'aperçois Yann un de mes élèves de 4^{ème} en train de réaliser une situation de match en tennis de table, il est là, immobile et ne semble produire aucun effort pour tenter de renvoyer les balles. C'est alors que je décide de le questionner : « Yann que se passe-t-il pourquoi tu n'essaies pas de renvoyer la balle pour rompre l'échange ? ». Celui-ci se met alors à pleurer et à s'énerver en me répondant « Je n'arrête pas de perdre mes matchs depuis tout à l'heure, je suis nul. ».

J'essaie tant bien que mal de le consoler, de l'encourager à se concentrer sur le point bonus à atteindre, je ne comprends pas, j'avais pourtant insisté sur ce fameux point bonus qui selon le texte de Nicolas Mascret (2011)¹ était censé orienter les élèves sur des buts de maîtrise, pourtant à ses yeux ce qui compte et ce qui oriente son activité c'est bien le fait de gagner ou de perdre.

Rien n'y fait. Yann est inconsolable et je sais qu'à ce moment-là il a perdu toute motivation et sûrement une part d'estime de lui. Il me laisse alors avec une multitude de questions, de doutes.

Lors de la leçon suivante, je change Yann de poule, je me dis que peut-être le niveau était réellement trop élevé pour lui, je le mets dans une poule d'un niveau inférieur et là j'observe que Yann gagne tous ses matchs il est heureux et tente de nouvelles stratégies pour rompre le point. Ainsi, en plus de gagner ses matchs, il apprend et obtient les bonus, preuve de l'atteinte d'une partie de la compétence attendue.

Je me dis qu'effectivement les buts de l'égo ou buts de compétitions peuvent avoir des effets néfastes sur l'apprentissage d'un élève. Yann en refusant de chercher à gagner le point la première fois pratiquait alors une stratégie d'évitement de la

¹ MASCRET, Nicolas. *L'EPS, entre innovations et programmes : Pour une réhabilitation du critère de réussite en EPS.*, Collection : Les cahiers du CEDRE/CEDREPS, Publishers : AEE, 2011, Vol.11 : 27-37

performance. Malheureusement à ce moment-là, il n'apprend plus, pire, il attribue l'échec à une cause interne et stable « je suis nul ».

La question qui me vient alors à l'esprit est comment réussir à créer un climat de maîtrise pour orienter l'activité de Yann vers des buts de maîtrise ? Est-ce vraiment possible qu'il puisse être intéressé par autre chose que de gagner un match dans une activité où l'essence même est une rencontre interindividuelle et dont le but même est de remporter le point ?

Si oui, quelles variables vais-je pouvoir manipuler et comment vais-je pouvoir les manipuler pour orienter son attention afin qu'il se concentre seulement sur ses progrès sans accorder cette importance au score final afin qu'il soit motivé par autre chose que gagner ?

Voici les circonstances, les motivations qui m'ont amené à rédiger le présent mémoire.

2. Le cadre théorique de référence

Le climat motivationnel fait allusion « à l'environnement psychologique de la classe, qui oriente les buts et les motivations de l'élève » (Ames, 1992).² Pour cela, il est nécessaire de réaliser un cadrage théorique sur la théorie des buts d'accomplissements, base du concept de « climat motivationnel ». Un éclairage sur la théorie de la motivation sera également nécessaire pour comprendre les conséquences du climat motivationnel.

2.1 La théorie des buts d'accomplissements (TBA)

Dans ce qu'il a d'essentiel, ce paradigme théorique repose sur le postulat selon lequel l'un des buts prioritaires des individus dans les contextes d'accomplissements tels que l'école est de « développer ou manifester – à soi ou aux autres – une compétence élevée et d'éviter de paraître incompetent » (Nicholls, 1984).³

La plupart des théoriciens (Ames, 1992 ; Dweck & Legett, 1988 ; Nicholls, 1989) s'accordent sur l'existence de deux manières de manifester sa compétence, renvoyant chacune à un ou deux buts déterminés : soit en se comparant aux autres et en faisant preuve d'une supériorité (certains comme J. G. Nicholls parlent d'implication de l'ego, d'autres comme A. J. Elliot de but de performance), soit en progressant dans le temps (J. G. Nicholls parle ici d'implication dans la tâche et A. J. Elliot de but de maîtrise).

² AMES C. « Achievement goals and the classroom climate ».

Dans l'ouvrage :

D. H. Schunk & J. L. Meece (éd.), *Student Perceptions in the Classroom*. Hillsdale : L. Erlbaum, 1992. p. 327-308.

³ NICHOLLS, J. G. « Achievement motivation : Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance ». *Psychological Review*, 1984, vol. 91, p. 328-346

Au cours des dernières décennies, la théorie des buts d'accomplissements (Ames et Archer, 1988; Dweck, 1986; Nicholls, 1984) a grandement évolué, un nouveau modèle tridimensionnel a vu le jour (Elliot et Church, 1997). Selon ce modèle, appliqué au domaine de l'enseignement de l'éducation physique, l'élève participant au cours d'éducation physique peut poursuivre trois buts différents. La troisième possibilité non évoquée est l'adoption de buts de performance-évitement. Celui-ci est adopté lorsqu'un élève perçoit un risque d'échec qui rendrait alors son incompetence visible.

Par exemple, dans un match de tennis de table, si l'élève se sent incapable de surpasser un autre élève il va avoir tendance à éviter la tâche en adoptant des stratégies d'évitement. Celles-ci lui permettent de préserver son estime personnelle (par exemple l'élève plaisante d'une manière inadaptée au lieu de faire ce qui est demandé ; l'élève justifie ses échecs par le manque d'effort, etc.).

En somme, dans les cours d'éducation physique, il est possible de rencontrer des élèves qui désirent faire des progrès personnels (but de maîtrise), d'autres qui veulent être les meilleurs (but de performance-approche) et d'autres qui s'organisent pour éviter les activités dans lesquelles ils pensent échouer et rendre visible leur incompetence (but de performance-évitement). Il est à noter que les élèves peuvent adopter certains de ces buts simultanément. Par exemple, un élève peut chercher à s'améliorer tout en essayant de surpasser les autres.

2.2 Les conséquences de l'adoption de différents buts sur l'apprentissage des élèves.

Les conséquences des buts impliquant l'ego et de maîtrise ont été examinées dans un grand nombre d'études conduites en situation de classe et en laboratoire. Dans l'ensemble, les résultats montrent une supériorité du but de maîtrise par rapport au but impliquant l'ego. Par exemple, les buts de maîtrise sont associés à un choix de tâche de défi (Ames & Archer, 1988), à l'implication de l'élève dans le processus d'apprentissage (Nicholls et al., 1989), et à des stratégies de travail

efficaces (Nolen & Haladyna, 1990). Par contraste, les chercheurs ont souligné les conséquences non adaptatives du but impliquant l'ego telles que des émotions négatives et la réduction de l'effort (Ames, 1992a ; Hidi & Harackiewicz, 2000).

Parallèlement à la mise en évidence des conséquences singulières de ces buts, les travaux se sont intéressés aux antécédents de ces derniers. La théorie présuppose en effet que le contexte dans lequel évolue l'individu constitue l'un des déterminants principaux de ses états motivationnels.

2.3 La création d'un climat motivationnel de maîtrise par l'enseignant

On doit à C. Ames (1992), les premiers travaux sur les pratiques de l'enseignant susceptibles de créer une structure de buts ou un climat motivationnel particulier. C. Ames et ses collaboratrices ont décrit différentes dimensions du processus d'enseignement à même de créer, d'après les termes de l'auteur, un « climat de maîtrise » ou un « climat de compétition ».

L'enseignant instaure un climat de maîtrise quand ses interventions sont principalement orientées vers l'apprentissage, les progrès personnels et la valorisation du travail et des efforts. Par contraste, il installe un climat de compétition quand la comparaison sociale, la compétition interpersonnelle, et le résultat final sont valorisés.

Pour distinguer les éléments constituant ces climats, C. Ames s'est appuyée sur les variables utilisées par J. L. Epstein (1988) pour organiser les interactions en classe. Celles-ci sont résumées dans l'acronyme TARGET, pour Tâche (nature et structure du matériel à apprendre), Autorité (délégation ou non de certaines prises de décisions aux élèves), Reconnaissance (renforcement des comportements valorisés par l'enseignant), Groupement (organisation et fréquence des regroupements), Évaluation (modalité et standard pour la notation) et Temps (gestion du temps d'apprentissage). Dans ce cadre, le climat de compétition se caractérise comme une structure dans laquelle :

- 1/ tous les élèves pratiquent la même tâche,
- 2/ l'enseignant prend toutes les décisions concernant ce qu'il y a à apprendre et l'installation du matériel,
- 3/ les encouragements sont destinés à valoriser les meilleures performances,
- 4/ des groupes de niveau sont explicitement organisés,
- 5/ l'évaluation revêt un caractère public et se fonde sur des standards sociaux de performance tel qu'un barème ou le niveau de la classe,
- 6/ le temps imparti pour réaliser les tâches est défini par l'enseignant et ne tient généralement pas compte des différences dans le rythme d'apprentissage des élèves.

À l'inverse, il y a le climat de maîtrise :

- 1/ quand les élèves ont la possibilité de choisir entre différentes tâches en fonction de leur niveau d'habileté, quand l'activité est structurée pour favoriser la variété, et le défi individuel dans l'apprentissage,
- 2/ quand les élèves peuvent choisir l'objet d'apprentissage sur lequel ils vont s'investir ou ont la possibilité de prendre des initiatives dans le processus d'apprentissage,
- 3/ quand l'enseignant reconnaît et encourage les efforts et les progrès réalisés et qu'il considère les erreurs non comme des indicateurs de moindre habileté, mais comme des éléments consubstantiels de l'apprentissage,
- 4/ quand les formes de groupement sont flexibles et hétérogènes (tâches individualisées, groupes de besoin, groupes hétérogènes valorisant la coopération),
- 5/ quand l'évaluation est délivrée de manière confidentielle et fondée sur des standards personnels de performance tels que les apprentissages et les progrès réalisés, la participation, les efforts et l'investissement en classe.

6/ quand la gestion du temps d'apprentissage est flexible et permet aux élèves de travailler à leur rythme. Le tableau I résume les différentes dimensions d'un climat de maîtrise et les stratégies qui devraient être valorisées par l'enseignant pour le mettre en place.

Domaines du TARGET	Focalisation	Stratégies
Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Réduire la prégnance des incitateurs extrinsèques (promesse de récompense) • Proposer des exercices qui posent des défis à tous les élèves • Insister sur les buts et objectifs de l'apprentissage • Insister sur le plaisir d'apprendre
Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions concernant l'apprentissage et plus généralement l'école	<ul style="list-style-type: none"> • Fournir des opportunités de développer la responsabilité et l'indépendance • Développer les compétences à s'auto-réguler
Reconnaissance	Type et utilisation des reconnaissances et récompenses	<ul style="list-style-type: none"> • Offrir à tous les élèves des opportunités d'être reconnus (pas uniquement les plus forts) • Reconnaître le progrès personnel dans la maîtrise des contenus à apprendre • Reconnaître les efforts réalisés dans une large gamme d'activités d'apprentissage (et pas uniquement dans les activités les plus « nobles »)
Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	<ul style="list-style-type: none"> • Construire un environnement d'acceptation et de valorisation de tous les élèves • Élargir les formes d'interaction sociale, en particulier pour les élèves en difficulté • Développer les compétences sociales • Encourager les valeurs humaines • Construire un environnement dans lequel tous les élèves ont le sentiment d'apporter une contribution significative
Évaluation	Types et modalités d'évaluation/notation	<ul style="list-style-type: none"> • Augmenter le sentiment de compétence et d'efficacité des élèves. • Faciliter la prise de conscience des progrès réalisés • Faire accepter aux élèves que l'échec fait partie de l'apprentissage (et même de la vie)
Temps	Gestion du temps pour atteindre les buts fixés	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer le nombre d'exercices réalisés (en particulier par les élèves les plus « lents ») • Améliorer les capacités à planifier et à s'organiser, en bref, à s'auto-gérer. • Faire en sorte que ça soient les tâches d'apprentissage et les besoins des élèves qui dictent les temps de travail et non d'autres paramètres comme les programmes à boucler à tout prix

Figure 1 : Résumé des éléments d'un climat de maîtrise et des stratégies susceptibles de le nourrir (d'après Maehr & Midgley, 1991)

L'enseignant doit jouer sur une multitude de variables pour pouvoir créer un climat qui oriente les élèves vers des buts de maîtrise permettant ainsi un meilleur investissement dans l'effort.

Ainsi, une recherche menée par Hervé Leroy⁴ a montré les conséquences positives sur l'évolution de la motivation des élèves de primaire lors de la mise en place d'un

⁴ LEROY, Hervé. Comment favoriser la motivation en natation à l'aide du TARGET afin que les élèves s'engagent dans les apprentissages ? [S.l.] : [s.n.], 2011.40
Mémoire : psychologie : université d'Orléans : 2011.

climat de maîtrise durant quatre leçons de natation. Sa problématique était la suivante : Comment favoriser la motivation en natation à l'aide du TARGET afin que les élèves s'engagent dans les apprentissages ? Cet enseignant stagiaire a mené sa recherche auprès de 12 élèves de CM2 durant 4 leçons de natation scolaire. Celles-ci ont été construites grâce à la manipulation des variables du modèle TARGET dans le but de mettre en place un climat motivationnel de maîtrise. H.Leroy a distribué un questionnaire adapté de la version de R.Viaud (2009)⁵ avant et après les 4 leçons afin de mesurer l'évolution du degré de motivation dans l'activité. L'enjeu était alors de comparer les résultats pour voir si l'utilisation de toutes les variables du TARGET au moins une fois dans chaque leçon avaient permis d'augmenter la motivation des élèves. Il est à noter et c'est bien l'enseignant qui l'évoque lui-même que le questionnaire sur la motivation évalue différentes composantes de la motivation : la perception que l'élève a de sa compétence à réussir dans des activités de natation, la perception que l'élève a de la valeur de l'activité du point de vue de l'intérêt et enfin la perception de contrôlabilité que l'élève a sur le déroulement des activités de natation.

Nous pouvons donc déjà penser que si l'objet est d'évaluer la nature du climat motivationnel mis en place il serait plus judicieux d'utiliser un questionnaire portant sur une seule variable comme celui portant sur la nature des buts poursuivis par les élèves par exemple où simplement un questionnaire sur la perception du climat pour ne pas évaluer d'autres variables.

Le questionnaire fut analysé en relevant un certain nombre de points corrélés à un degré de motivation. En ce qui concerne les résultats, 5 élèves, ceux qui étaient les moins motivés au départ ont vu leur motivation s'accroître. En revanche pour 7 élèves il n'y a eu aucune évolution.

⁵ VIAU, Rolland. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck Université, 1994. — 221p.

D. A. Weigand et S. Burton (2002)⁶, eux, ont induit expérimentalement un climat de maîtrise en différenciant la difficulté des tâches d'apprentissage en fonction du niveau des élèves, en leur laissant choisir l'ordre selon lequel ils souhaitaient résoudre ces tâches, en complimentant les élèves sur la base de leurs progrès et non de leurs performances absolues, en atténuant les possibilités de comparaison sociale, en notant les progrès et les efforts réalisés et en passant autant de temps avec chaque élève indépendamment de son niveau. Les résultats révélèrent que, par rapport aux élèves du groupe contrôle ayant suivi un enseignement traditionnel, ces conditions de travail mises en place au sein du groupe expérimental ont induit une propension plus marquée à poursuivre des buts de maîtrise.

Cependant, les variables permettant la construction d'un climat de maîtrise peuvent être élargies. Peyrotte M (2011)⁷, dans son expérimentation, a décidé d'introduire une nouvelle variable dans le modèle d'Epstein. Il s'agit de la nature du but poursuivi par l'enseignant lui-même.

Ses résultats montrent que la nature du but poursuivi par l'enseignant a des conséquences sur l'orientation des buts des élèves. Par exemple, un enseignant qui se centrera sur les autres (faire mieux que les autres professeurs, éviter d'être le plus mauvais) aura davantage tendance à mettre en place un climat de performance entre élèves, c'est-à-dire à valoriser la comparaison sociale, la compétition interpersonnelle, et le résultat final. Il aura également tendance à rejeter le climat de maîtrise.

Cette nouvelle variable pourra alors être utilisée dans notre recherche en remplissant au préalable un questionnaire sur les buts motivationnels poursuivis par l'enseignante.

⁶ WEIGAND, Daniel BURTON, Shane. « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate ». *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1©2002

⁷ PEYROTTE, Marianne. Les buts d'accomplissement chez les enseignants du second degré. [S.l.] : [s.n], 2012. 31p.

Mémoire : EPS : Faculté des sciences du sport. Aix Marseille université : 2011-2012.

L'approche de Peyrotte est originale puisqu'elle a tenté de questionner une nouvelle variable autour de l'enseignant, cependant, aucune des recherches ne s'est interrogée sur le type d'activité enseigné et sur les conditions à prendre en compte dans la construction d'un climat de maîtrise afin d'orienter les élèves vers des buts de maîtrise selon la nature de celle-ci.

Enfinement les travaux de D. A. Weigand et S. Burton (2002) et de PEYROTTE, M (2017) nous informent qu'instaurer un climat motivationnel de maîtrise permet aux élèves de poursuivre des buts de maîtrise qui permettent d'orienter la motivation. C'est pourquoi un éclairage sur la notion de motivation est maintenant nécessaire.

2.4. L'influence de l'environnement sur la motivation des élèves.

Les enseignants définissent intuitivement la motivation comme « ce qui fait que leurs élèves écoutent attentivement et travaillent fort » (Viau, 1997).⁸

Dans la littérature sur l'apprentissage, la motivation est un concept. Nous pouvons le définir comme « un processus qui suscite une action dirigée vers un but » (Pintrich & Schunk, 2002, p. 5).⁹

Dès lors, nous pouvons voir au regard de cette définition que motivation et buts poursuivis sont liés. Comme nous l'avons vu précédemment, le but va orienter l'action d'apprentissage, mais d'autres déterminants vont aussi pouvoir influencer sur la qualité de la motivation.

⁸ Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. (2e éd.). Bruxelles: De Boeck.

⁹ Pintrich, P.R., & Schunk, H. (2002). *Motivation in education. Theory, research, and applications*. New Jersey : Merrill Prentice Hall.

De manière plus complète « La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » (Viaud, 1997)¹⁰. Dans cette définition, le rôle de l'environnement apparaît. En effet, nous allons montrer que selon certaines études, la qualité de la motivation d'un élève dépend en grande partie du climat motivationnel instauré dans la classe par l'enseignant.

2.4.1. Les différents types de motivations et leurs conséquences selon la théorie de l'autodétermination (TAD).

La théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2002 ; voir Sarrazin et Trouilloud, 2006¹¹ pour une présentation de ces travaux en langue française) s'est imposée, ces dernières années, comme un cadre heuristique pour rendre compte des comportements des individus dans différents contextes dont l'école. Selon cette approche, différents types de motivation peuvent être repérés et classés en fonction de leur degré d'autodétermination (Deci & Ryan, 2000). Une motivation est dite « autodéterminée » quand l'activité est réalisée spontanément et par choix. À l'inverse, la motivation est « non autodéterminée » quand l'individu réalise une activité pour répondre à une pression externe ou interne, et qu'il cesse toute implication dès que celle-ci diminue.

Selon la TAD, les différents types de motivation ont des conséquences cognitives, affectives et comportementales spécifiques. En contexte scolaire, plusieurs études (Reeve, 2002 ; Ryan & Deci, 2000 ; Sarrazin & Trouilloud, 2006) ont montré que les

¹⁰ Viau, R. , op.cit,p.7.

¹¹ SARRAZIN, P ; TESSIER, D ; TROUILLOU, D. « Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches ». *Revue française de pédagogie*, 157 | 2006, 147-177.

formes de motivation les plus autodéterminées étaient associées à des conséquences éducatives positives (attention, plaisir, persistance dans l'apprentissage, performances élevées), alors que les formes les moins autodéterminées avaient des conséquences négatives (abandon précoce, choix de tâches inadaptées à leur niveau, faibles performances). Dès lors, si la motivation autodéterminée favorise l'implication des élèves en classe, la question critique est de savoir comment catalyser cette forme de motivation.

La théorie apporte des réponses à cette question en octroyant aux facteurs sociaux une influence considérable. Par ce terme, il faut entendre « tout facteur humain et non humain rencontré dans l'environnement social » (Vallerand, 2007¹²), cela renvoi aux interactions, à l'aménagement matériel, au temps accordé, en somme, toutes les variables du modèle Epstein contribuent à créer l'environnement social

Selon la TAD, les facteurs sociaux seraient à même de faciliter une motivation autodéterminée (ou non autodéterminée). Ces facteurs sociaux nourrissent ou au contraire entravent l'expression de trois besoins psychologiques fondamentaux (Deci & Ryan, 2000, 2008 ; Laguardia & Ryan, 2000). : les besoins de compétence (le désir d'interagir efficacement avec l'environnement), d'autonomie (le désir d'être à l'origine de son propre comportement), et de proximité sociale (le désir d'être connecté socialement avec des personnes qui nous sont significatives). Tout environnement social qui permettrait la satisfaction de ces trois besoins, catalyserait en retour une motivation autodéterminée.

Par contraste, tout environnement social qui entraverait l'expression de ces trois besoins, augmenterait la probabilité d'apparition d'une motivation non-autodéterminée.

¹² VALLERAND, R.J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. In M.S. Hagger & N.L.D Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*, Champaign, Human Kinetics, 255-279.

2.4.2 Influence de l'environnement sur le besoin de compétence

Le climat motivationnel offert joue un rôle car il peut ou non répondre au besoin de compétence, la nature intrinsèque ou extrinsèque des objectifs proposés aux élèves en éducation physique et sportive peut avoir un effet important sur leur sentiment de compétence, leur motivation autodéterminée et leur performance. Vansteenkiste et ses collègues (Vansteenkiste, Simons, Lens, Soenens, *et al.*, 2004¹³) ont ainsi mis en évidence que la formulation par l'enseignant d'objectifs intrinsèques (santé, plaisir, progrès personnel, etc.) entraîne une motivation autodéterminée chez les élèves. À l'inverse, des objectifs extrinsèques (points, performance, etc.) sont associés à une motivation davantage extrinsèque (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006 ; Vansteenkiste, Simons, Soenens & Lens, 2004). Ces auteurs ont également observé qu'une combinaison d'objectifs intrinsèques et extrinsèques pouvait déboucher, dans certains cas, sur une motivation intrinsèque élevée mais ne donnait pas de meilleurs résultats que la « simple » formulation d'objectifs intrinsèques (Vansteenkiste, Simons, Lens, Soenens, Matos & Lacante, 2004). Ces résultats s'expliquent par le fait que lorsque les élèves sont confrontés à des buts extrinsèques, de manière isolée ou en combinaison avec des buts intrinsèques, ils vont avoir tendance à focaliser leur attention uniquement sur les facteurs externes et les éventuelles performances à atteindre mais aussi sur l'image véhiculée aux autres élèves de la classe.

Les enjeux sociaux prennent le dessus sur l'activité en elle-même et sur le processus d'apprentissage (Vansteenkiste, Matos, Lens & Soenens, 2007¹⁴). À l'inverse,

¹³ VANSTEENKISTE M. ; SIMONS J. ; LENS W. ; SOEMONS B. ; MOTOS L. & LACANTE M. (2004) « “Less is sometimes more” : Goal-content matters ». *Journal of Educational Psychology*, vol. 96, p. 755-764.

¹⁴ Vansteenkiste, M., Matos, L., Lens, W., & Soenens, B. (2007). Understanding the impact of intrinsic versus extrinsic goal framing on exercise performance: The

lorsque l'activité est réalisée pour des raisons intrinsèques, elle est perçue comme un moyen de progresser et de satisfaire son besoin de compétence mais aussi ses besoins d'autonomie et d'appartenance sociale.

Par ailleurs, le contexte plus ou moins compétitif de la classe peut avoir un effet non négligeable sur la perception de compétence des élèves (Ryan & Deci, 2007). Si le challenge offert est optimal et les feedbacks reçus sont positifs, alors le sentiment de compétence et la motivation autodéterminée de l'élève tendront à augmenter. Inversement, si l'élève vit un échec et que les feedbacks apportés renforcent celui-ci, alors sa motivation auto-déterminée baissera. D'autre part, un environnement compétitif peut apporter une certaine pression de réussir, de gagner qui peut être accompagnée par un climat très contrôlant, ce qui est néfaste pour le sentiment de compétence et pour la motivation autodéterminée (Standage *et al.*, 2003). Malheureusement, cette pression est souvent présente dans les classes, dans les gymnases ou sur les terrains de sport.

2.4.3. Influence de l'environnement sur le besoin de proximité sociale

Le besoin d'appartenance sociale, lui, se définit comme le besoin de se sentir appartenir à un groupe et d'être reconnu par celui-ci (Ryan & Deci, 2002).

Parmi les déterminants de ce besoin social, Ntoumanis (2001, 2005) montre que les élèves qui sont invités par l'enseignant à s'engager dans un apprentissage coopératif développent une satisfaction élevée de leur besoin d'appartenance sociale, qui influencera positivement, par la suite, l'adoption d'une motivation auto-déterminée pour l'activité pratiquée. Enfin, les élèves qui sont confrontés à un environnement contrôlant qui a tendance à comparer les élèves entre eux, à miser sur l'individualisme et sur la performance développeront plus facilement une motivation non auto-déterminée (Cox & Williams, 2008 ; Ferrer-Caja & Weiss, 2002 ;

conflicting role of task and ego involvement. *Psychology of Sport And Exercise*, 8, 771-794.

Ntoumanis, 2001, 2005 ; Standage *et al.*, 2003, 2005, 2006 ; Standage & Gillison, 2007).

2.4.4 Influence de l'environnement sur le besoin d'autonomie

Concernant le besoin d'autonomie, la particularité de la théorie de l'autodétermination est de postuler que la satisfaction du besoin d'autonomie est un nutriment aussi essentiel que le besoin de compétence dans la dynamique motivationnelle des individus (Deci & Ryan, 2000 ; Ryan & Deci, 2002, 2007). Ce postulat a été, à maintes reprises, observé dans la littérature consacrée au domaine de l'éducation physique où les chercheurs montrent, à la fois une relation positive entre une perception d'autonomie élevée et une motivation autodéterminée et une relation négative entre celle-ci et la motivation non auto-déterminée des élèves. (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle, 2003 ; Parish & Treasure, 2003 ; Standage *et al.* 2003, 2005, 2006 ; Ward, Wilkinson, Graser & Prusak, 2008).

Les recherches mettent ainsi en évidence qu'un enseignant qui instaure un climat qui soutient l'autonomie des élèves aura une influence positive sur la motivation autodéterminée des élèves. Dans ce type de climat, l'enseignant est décrit comme quelqu'un qui écoute beaucoup, perd très peu de temps en consignes organisationnelles, offre la possibilité aux élèves de faire des choix et de prendre des responsabilités, donne beaucoup de temps aux élèves pour travailler de manière autonome, ne donne pas la solution aux situations-problèmes rencontrées par les élèves, les encourage, se préoccupe des attentes de leurs attentes et accepte qu'ils ressentent des émotions négatives envers l'activité proposée (Reeve, Deci & Ryan, 2004 ; Sarrazin, Tessier & Trouilloud, 2006).

À l'opposé, les enseignants qui adoptent un climat plutôt contrôlant vont avoir tendance à mettre la pression, à abuser des expressions autoritaires de type « il faut », à imposer le contenu et les règles qui régissent le cours, à installer de la compétition entre les élèves, à prescrire les bonnes solutions et à poser des questions contrôlantes (Sarrazin, Tessier & Trouilloud, 2006). Ce type de climat est

négatif pour la motivation auto-déterminée car l'élève se sent manipulé ou contrôlé par un levier extérieur.

Ainsi nous venons de présenter les théories sur lesquelles nous allons nous appuyer pour mettre en place notre propre expérimentation et nous proposons ci-dessous un schéma synthétique pour reprendre les différentes théories utilisés en illustrant les liens entre chacune d'entre elles.

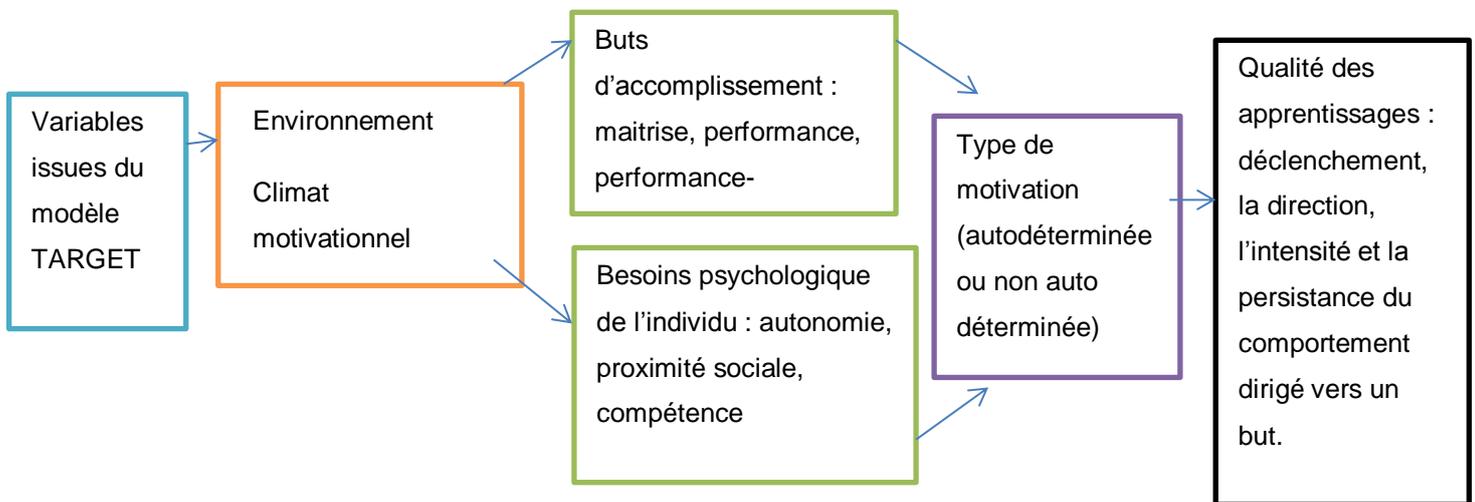


Figure 2 Schéma résumé des théories utilisées.

2.5. L'activité des élèves dans les activités d'opposition interindividuelle.

Durant leur scolarité obligatoire, en EPS, les élèves doivent avoir abordé différentes natures d'activités évoquées sous le nom de « champ d'apprentissage ». Un d'entre eux vise la capacité à « conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel » (programme EPS cycle 4, BO n° 11 du 26 novembre 2015).

Ce champ englobe différentes compétences attendues pour la fin du cycle 4. Celles-ci visent en outre l'acceptation du résultat de la rencontre et la capacité à l'analyser avec objectivité. Pour qu'un élève puisse accepter le résultat d'une rencontre et de surcroît être en mesure de prendre du recul pour pouvoir comprendre pourquoi il a perdu la rencontre, il est nécessaire qu'il n'accorde pas toute son importance au

résultat du match. Si tel est le cas il ne verra pas d'intérêt à analyser ses réussites et difficultés pour évoluer puisque la seule chose qui l'importait était de battre son adversaire.

Le tennis de table est une des activités qui peut être abordée dans ce champ car celle-ci repose sur un affrontement interindividuel dont la finalité est de gagner la rencontre.

J. Guérin (2006)¹⁵ s'est intéressé aux différentes formes de situations de matchs que les enseignants mettaient en place lors de leurs enseignements dans un cycle de tennis de table. Cet auteur indique que les élèves sont à même de dévier les tâches lorsque l'orientation de leurs buts n'est pas en concordance avec ceux de l'enseignant. Cela se produit notamment dans des situations où la rencontre se joue au temps et également dans des situations de jeux tels que la « montante descendante ». Cela a lieu au sein de situations où le niveau et surtout le classement dans la classe est rendu visible par tous. Ainsi, pour éviter de rendre visible leurs incompétences devant leurs pairs, certains décident de ne plus respecter les consignes si celles-ci menacent leur victoire. Des tentatives de triches peuvent alors apparaître. Par exemple si la consigne informe qu'un bonus est marqué à l'aide d'un smash, certains élèves peuvent tenter de convaincre que leur dernier coup était effectivement un smash même si ce n'est pas le cas.

A l'instar de N.Mascret (2011)¹⁶ des solutions ont été mises en œuvre pour éviter ces incidents. Celui-ci a proposé d'utiliser un critère de réussite lors de situations de matchs en badminton qui a pour objectif de permettre à l'élève de ne plus se

¹⁵ GUERIN, J. « Tennis de table : Adaptation typique d'un collégien lors de « situations-jeu » ». Revue EPS, Mars-Avril 2006, N° 318

¹⁶ MASCRET, Nicolas. *L'EPS, entre innovations et programmes : Pour une réhabilitation du critère de réussite en EPS.*, Collection : Les cahiers du CEDRE/CEDREPS, Publishers : AEE, 2011, Vol.11 : 27-37

concentrer seulement sur le résultat du match mais également de se focaliser sur la manière de jouer. La solution envisagée est de mettre en place un critère de réussite qui renseigne sur la manière de jouer. L'élève doit obtenir un bonus en marquant sur des ruptures précises (volants non touchés, volants smashés). Ainsi l'élève peut « gagner ou perdre avec la manière », c'est-à-dire « gagner ou perdre en atteignant le critère de réussite ». Ce critère de réussite cible l'activité de l'élève vers l'objet d'enseignement. Il permet à l'élève de voir où il en est dans son apprentissage. Au-delà du simple résultat « gagné/perdu », la forme de pratique scolaire intègre explicitement au score du match le résultat de l'apprentissage. En effet à l'issue du match plusieurs résultats sont possibles : victoire + bonus = 3 points ; victoire sans le bonus = 2 points ; défaite avec bonus = 1 point ; défaite sans bonus = 0 point.

Si l'on se réfère aux différentes théories explicitées précédemment nous pouvons dire que ce critère de réussite influence les élèves vers un but de maîtrise. En effet, si un élève est orienté par un but de compétition c'est-à-dire faire mieux que son adversaire alors il cherchera sans doute à gagner le bonus pour obtenir le maximum de point, il sera donc naturellement orienté vers l'apprentissage des contenus visés.

L'utilisation de ce critère de réussite correspond à une proposition concrète visant à répondre à la variable tâche dans le modèle TARGET afin de construire un climat de maîtrise. Si l'on se réfère au tableau proposé (figure 1), nous pouvons affirmer qu'ici la situation est centrée sur les objectifs d'apprentissages.

3. Objectifs, hypothèses et problématique du mémoire

Les deux premières parties de ce mémoire nous amènent à nous poser un certain nombre de questions. Le dernier propos envisageait l'instauration d'un critère de réussite permettant de diriger l'élève vers un but de maîtrise. Pourtant, sur le terrain et nous l'avons vu dans l'introduction via l'histoire de Yann, l'utilisation de cet outil ne lui a pas permis de se décentrer de son but d'évitement de la performance. Dans plusieurs études, dont une réalisée en cycle de natation, les résultats ont montré les bienfaits sur l'apprentissage de l'instauration d'un climat de maîtrise. Est-il possible alors d'obtenir les mêmes résultats au sein de notre cycle en tennis de table ?

Nous avons pu lire qu'une étudiante a cherché à élargir les variables qui nourrissent un climat de maîtrise. Afin de renforcer ou non sa recherche nous pourrions également s'attacher à connaître la nature des buts motivationnels poursuivis par l'enseignante afin de voir ou non l'influence que cela peut avoir sur les buts poursuivis par les élèves. Cependant, la prise en compte de la nature de l'activité n'a jamais été questionnée dans la capacité à mettre en œuvre un climat motivationnel de maîtrise. Dans les études citées préalablement certains chercheurs ne précisent pas toujours l'activité dans laquelle l'étude portait, si celle-ci est précisée elle ne semble pas être un élément questionné. Peut-être pouvons-nous penser que certaines activités sont plus à même de faciliter la mise en place d'un climat de maîtrise car celles-ci ne reposent pas sur un affrontement direct avec autrui alors que pour d'autres activités comme le tennis de table il est plus difficile de construire un climat de maîtrise qui puisse permettre aux élèves de viser prioritairement des buts de maîtrise.

Le sujet que nous choisissons de traiter est donc l'instauration d'un climat motivationnel de maîtrise dans une activité d'opposition interindividuelle : le tennis de table.

Comme évoqué précédemment, un climat motivationnel de maîtrise permet d'orienter les buts des élèves vers des buts de maîtrise, c'est-à-dire que l'élève va chercher à afficher sa compétence en progressant dans le temps face à une norme auto-référencée. À l'opposé, la recherche de buts de l'égo incite les élèves à se comparer

aux autres ce qui a des effets néfastes dans les apprentissages. Lors d'une rencontre en tennis de table où l'élève cherche à marquer des points, il est directement en affrontement avec quelqu'un et la comparaison peut être rendue rapidement visible par le score.

Notre question de recherche est alors la suivante : « Est-il possible de créer un climat motivationnel de maîtrise dans une activité d'opposition inter individuelle, le tennis de table, qui puisse permettre d'orienter les élèves vers des buts de maîtrise ? »

Comme nous l'avons évoqué dans la partie théorique il est possible de poursuivre simultanément différents buts. Mais la problématique est la suivante : comment créer les conditions qui permettraient que gagner avec la manière devienne plus important que de gagner en trichant ou sans respecter les consignes ? Quelles sont les variables à manipuler et comment les mettre en œuvre afin de créer un climat motivationnel de maîtrise qui oriente l'attention des élèves sur leur propre réussite et l'apprentissage de contenus d'enseignement et non sur la comparaison sociale dans des situations de matchs ?

Nous l'avons vu, l'activité d'apprentissage sera efficace si la motivation est autodéterminée. Elle l'est si l'environnement répond à 3 besoins différents (besoin de compétence, d'autonomie et de proximité sociale). En les associant avec certaines variables d'Epstein nous pouvons évoquer les quelques hypothèses qui suivent :

Si lors des situations de matchs l'enseignant via les feedbacks répond au besoin de compétence en valorisant les élèves sur le respect des consignes et sur la manière de jouer (variable reconnaissance et tâche), s'il exclut tous dispositifs qui rendent visible une quelconque hiérarchie afin de répondre à un besoin d'être reconnu socialement (variable groupement) et enfin s'il permet à l'élève de faire des choix (besoin d'autonomie, choix du bonus, choix de l'adversaire, variable autorité) alors les élèves seront davantage orientés vers des buts de maîtrise ou au moins orientés simultanément vers les trois buts (maîtrise, performance, évitement de la performance).

4. Méthode

4.1 Population sur laquelle porte l'expérimentation.

L'étude porte sur les 26 élèves de ma classe de 4eme 3, âgés de 13 à 15 ans et sur moi-même.

Je choisis de mener l'expérimentation sur ma classe afin de m'assurer que chaque leçon soit scrupuleusement préparée au regard des variables que je souhaite manipuler lors de cette expérimentation. Il me semble difficile d'imposer ce grand nombre de contraintes sur tout un cycle à un autre enseignant. Cela reviendrait à choisir ses formes de groupements, ses dispositifs en situation de matchs ainsi que ses critères de réussites et ses feedbacks.

Cependant, je suis consciente que l'objectivité sera restreinte et que l'étude pourra comporter des biais. En effet, il va être difficile de mener la recherche tout en répondant à mes devoirs d'enseignante : surveillance constante de tous les élèves, organisation du matériel, de l'espace, mais il est aussi surement compliqué de pouvoir tout entendre et tout observer précisément du dedans.

4.2 Dispositif d'investigation et d'intervention

La recherche se déroule sur une séquence d'apprentissage allant du 9 janvier 2017 au 10 février 2017. La séquence d'apprentissage comporte au total 11 leçons, 5 leçons de 2h et 6 leçons d'une heure. Un questionnaire sera distribué aux élèves pour qui les responsables légaux auront préalablement donné leur accord. En effet, afin de m'inscrire dans un cadre éthique, un courrier expliquant les objectifs de la recherche est préalablement distribué aux représentants légaux. Celui-ci mentionne que le refus de participation à l'étude n'aura aucune conséquence. Le consentement éclairé doit être signé par les parents si ceux-ci sont d'accord (annexe 1 et 2).

Mes préparations de leçons (annexe 5) font parties intégrantes des documents assimilés à la recherche puisqu'elles doivent rendre visibles la manière de mettre en place le climat souhaité. A chaque fin de leçon je ferais un bilan au regard du TARGET et donc des variables manipulées.

Enfin tout comme H.Leroy ¹⁷ j'utiliserais à chaque leçon une fiche de suivi des encouragements (Annexe 4). En face de tous les prénoms, dès que j'ai encouragé ou félicité un élève, je note un bâton en face de son prénom. Cette feuille me permet de mettre tous les élèves à égalité dans les opportunités d'être reconnus.

4.3 Mesures /Outils

Nous allons mesurer à la fois la perception du climat motivationnel mais aussi l'orientation des buts des élèves par l'utilisation de questionnaires validés et reconnus en langue française.

4.3.1. Échelle pour mesurer l'orientation des buts d'accomplissements

Les buts d'accomplissement des élèves ont été conceptualisés selon le modèle tridimensionnel (Elliot et Church, 1997) : buts de maîtrise, buts de performance-approche et buts de performance-évitement. Une attention particulière a été portée au vocabulaire choisi afin qu'il corresponde à un langage strictement lié aux buts (Elliot et Murayama, 2008). En effet, parfois la formulation des items mesure la démonstration de la compétence (exemple : Je veux montrer que je suis meilleur que les autres.) faisant référence à un souci de bien paraître (buts de performance approche) ou de ne pas mal paraître (buts de performance-évitement). Dans d'autres cas, la formulation des items mesure plutôt la performance de l'individu se comparant aux autres (exemple : Je veux performer mieux que les autres). Warburton et Spray (2014) ont d'ailleurs montré que ces construits étaient bel et bien distincts en éducation physique. Dans la présente étude, les items sélectionnés mesurent tous la performance par rapport aux autres élèves (exemple : Mon but est de surpasser les autres.). Une attention particulière a aussi été portée à l'aspect évaluatif, car il peut s'appliquer à la fois aux deux types de buts (maîtrise et performance). Pour certains élèves, une bonne note pourrait représenter le progrès personnel (buts de maîtrise),

¹⁷ LEROY, Hervé. Comment favoriser la motivation en natation à l'aide du TARGET afin que les élèves s'engagent dans les apprentissages ? Education. 2011. <dumas-00639246>

alors que pour d'autres, elle pourrait représenter le fait d'avoir mieux performer que les autres (Hulleman et al, 2010). Finalement, les items choisis mesurent uniquement les buts et non les raisons qui les sous-tendent (exemple : « Mon but est de surpasser les autres. » au lieu de « Mon but est de surpasser les autres pour prouver que je suis le meilleur. ») (Vansteenkiste, Lens, Elliot, Soenens et Mouratidis, 2014). En tenant compte de ces considérations, le Questionnaire francophone sur les buts d'accomplissement dans le domaine du sport et de l'exercice-QFBASE (Riou et al., 2012) a été choisi pour mesurer les buts adoptés par les élèves. (Annexe 2).

Ce questionnaire comporte 9 items : chaque orientation motivationnelle (buts de maîtrise, buts de performance et but d'évitement de la performance) comporte 3 items et les répondants se prononcent selon une échelle de type Likert à cinq niveaux allant de 1 (fortement en désaccord) à 5 (fortement en accord). Le temps laissé à la passation de ce questionnaire est d'environ 8 minutes. Il est nécessaire de veiller à ce que les élèves remplissent individuellement le questionnaire afin de ne pas se faire influencer par les réponses de leurs camarades. Enfin, une dernière précaution vise à insister sur le fait qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses et que les réponses proposées n'auront aucune conséquence futures.

4.3.2. Échelle pour mesurer la perception du climat motivationnel par les élèves

Deux échelles francophones tirées du Significant Others' Goal Involving Roles in Sport Questionnaire-SOGIRSQ (Le Bars, Ferron, Maïano et Gernigon, 2006) ont été utilisées. Cependant j'ai choisi d'adopter plus particulièrement l'adaptation de l'échelle que S.GIRARD¹⁸ a créée pour sa thèse car elle est spécifique au contexte de l'éducation physique (annexe 3). Le questionnaire propose 9 items : 5 items portent sur le degré de perception d'un climat motivationnel de maîtrise (exemple :

¹⁸ GIRARD Stéphanie. *Climat motivationnel en éducation physique et besoins psychologiques : impact sur les buts d'accomplissement, les attitudes et les habitudes des élèves*. [S.l.] : [s.n.], 2016. 161.

Thèse : sciences de l'éducation : université de Montréal : 2016

Cette année, dans mes cours d'éducation physique, mon enseignante encourage les élèves quand ils font des efforts pour s'améliorer.) et 4 items sur le degré de perception d'un climat motivationnel de compétition (exemple : Cette année, dans mes cours d'éducation physique, mon enseignante fait l'éloge des élèves qui sont meilleurs que les autres.) Les répondants se prononcent selon une échelle de type Likert à cinq niveaux allant de 1 (fortement en désaccord) à 5 (fortement en accord). Les conditions de passation du test sont les même que le questionnaire sur la poursuite des buts d'accomplissements évoqués dans le paragraphe précédent.

4.4 Etapes de l'expérimentation

Un premier questionnaire sera donné aux élèves le 11 janvier 2017 afin de pouvoir connaître l'orientation des buts motivationnels de chacun et la perception que les élèves ont du climat motivationnel en ce début de séquence d'apprentissage. Nous remplirons également le même questionnaire afin de connaître l'orientation des buts et observer ou non une similitude avec ceux des élèves comme l'a montré S. Girard¹⁹.

Ensuite chaque leçon sera scrupuleusement construite en utilisant les variables choisies précédemment à savoir : tâche, reconnaissance, groupement, autorité pour concourir à un climat motivationnel de maîtrise. Celles-ci seront résumées dans un bilan sous forme de tableau à la fin de chaque leçon. Nous noterons ce qui a concrètement été mis en place au sein des variables pour mettre en place l'environnement désiré.

Une analyse qualitative sera également réalisée en prenant en compte pour chaque variable les réactions des élèves observés, les actions que celles-ci ont engendré, le temps accordé aux répétitions qui est révélateur de la motivation dans l'apprentissage.

¹⁹ GIRARD Stéphanie. *Climat motivationnel en éducation physique et besoins psychologiques : impact sur les buts d'accomplissement, les attitudes et les habitudes des élèves*. [S.l.] : [s.n.], 2016. 161.

Le 6 février 2017, lors de la dernière leçon, les élèves auront à remplir les 2 mêmes questionnaires, cela nous permettra ensuite d'analyser les résultats pour constater ou non une évolution de ces deux variables (perception du climat et orientation des buts) au cours de la séquence d'apprentissage, l'influence ou non des buts d'accomplissements poursuivis par l'enseignante sur ceux de ses élèves.

4.5 Techniques d'analyse

L'échelle de Likert nous permettra d'additionner les points alloués à la poursuite de buts de maîtrise, de performance et d'évitement de la performance puis nous traduirons en pourcentage la répartition de ces 3 natures de buts. Nous ferons la même chose pour les points attribuées à la perception d'un climat motivationnel de maîtrise et de compétition. Cette analyse quantitative sera faite à la suite de la récolte des résultats du premier test puis à la fin du deuxième test. Ainsi nous nous observerons l'évolution de la perception du climat et/ou de l'orientation des buts durant la séquence d'apprentissage en tennis de table. Puis, nous regarderons si l'évolution de la perception et l'évolution de l'orientation des buts sont corrélés, c'est-à-dire si il existe une liaison entre ces deux variables, afin d'observer une relation de cause à effet entre la perception d'un climat motivationnel et la nature des buts poursuivis comme l'ont observé D. A. Weigand et S. Burton (2002)²⁰. Nous tenterons également de savoir si les buts poursuivis par les élèves sont effectivement dépendants de ceux de l'enseignante comme l'a remarqué S.Girard ²¹ dans sa thèse évoquée précédemment.

²⁰ WEIGAND, Daniel BURTON, Shane. « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate ». *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1©2002

²¹ GIRARD Stéphanie. *Climat motivationnel en éducation physique et besoins psychologiques : impact sur les buts d'accomplissement, les attitudes et les habitudes des élèves*. [S.l.] : [s.n.], 2016. 161.

L'analyse qualitative quant à elle sera réalisée par moi-même depuis mon regard d'enseignante. Nous nous concentrerons sur des réactions d'élèves, mais aussi sur l'investissement (temps de répétition dans l'apprentissage). De plus nous évoquerons en tant qu'enseignante les difficultés ou facilités à manier les différentes variables.

5 Résultats

Sur 26 élèves, 14 élèves ont été retenus pour faire l'étude. En effet, pour 6 élèves la participation à la recherche n'a pas été acceptée par les représentants légaux. Les 6 élèves restants n'ont pas pu être pris en compte pour les raisons suivantes : absence au test de fin ou sur les 2 premières leçons, absence de certaines réponses dans le test, ou encore manque de sérieux dans le remplissage du test (un élève). L'étude s'est déroulée sur 10 leçons. Le premier test a été distribué à la fin de la première leçon et le deuxième à la fin de la dernière leçon.

Dans un premier temps nous nous attacherons à présenter les résultats qualitatifs de l'étude portant sur l'instauration des variables Epstein sélectionnées (tâche, autorité, groupement, autonomie, reconnaissance) et leurs effets observées durant les leçons. Dans un second temps nous procéderons à une analyse quantitative portant sur les évolutions du climat motivationnel perçu par les élèves et sur leur nature des buts poursuivis grâce aux différents résultats des tests.

5.1 Analyse qualitative des variables manipulées dans le modèle

TARGET

A la fin de chaque leçon nous avons réalisé et complété un tableau présentant des exemples concrets de l'utilisation des différentes variables. (Annexe 5) Dans

chaque leçon nous avons mis en police rouge les éléments qui correspondaient aux variables d'Epstein mises en jeu. Nous allons maintenant discuter des effets sur l'investissement, sur les comportements des élèves et sur la motivation perçue pour chacune d'entre elles.

5.1.1 Manipulation de la variable groupement.

Rappelons-le dans les domaines du TARGET la variable groupement se focalise sur l'interaction entre les élèves, les compétences sociales et les valeurs. Les stratégies que nous avons utilisé pour mettre en place un climat motivationnel de maîtrise sont les suivantes : développer les compétences sociales et construire un environnement dans lequel tous les élèves ont le sentiment d'apporter une contribution significative. Le climat de maîtrise est susceptible d'être crée quand les formes de groupement sont flexibles et hétérogènes (tâches individualisées, groupes de besoin, groupes hétérogènes valorisant la coopération) (C.Ames, 1992).

A l'inverse, un climat de compétition se crée si des groupes de niveau sont explicitement organisés (C.Ames, 1992), si la comparaison sociale et la compétition interpersonnelle sont valorisés. Selon J. Guérin (2006)²² les matchs au temps où les situations de jeux tels que la montante descendante soit une configuration qui rend visible une hiérarchie au sein de la classe sont des organisations qui risquent d'orienter les élèves vers des buts de performance et ainsi laisser apparaitre des tentatives de triches, de déviances des tâches afin de ne pas rendre visible son éventuelle incompétence devant ses pairs.

Voici les éléments issus de la partie théorique qui nous ont amené à faire les choix suivants au cours de notre séquence d'apprentissage :

-des situations de matchs en nombre de points avec un adversaire choisi parmi une liste de possible (qui répond également à une stratégie au sein de la variable

²² GUERIN, J. « Tennis de table : Adaptation typique d'un collégien lors de « situations-jeu » ». Revue EPS, Mars-Avril 2006, N° 318

autonomie, ce que nous verrons plus tard). Aucune montante descendante ou toute autre forme de jeux laissant apparaître une quelconque hiérarchie ont été mises en place.

- une flexibilité dans les modes de groupements : une alternance entre binôme homogènes et hétérogènes. 3 colonnes étaient affichées sur une feuille accrochée pour des situations en binômes hétérogènes les élèves de la colonne 1 devait se mettre avec des élèves de la colonne 3 pour des binômes homogènes ils devaient choisir une personne de la même colonne.
- une diversification dans l'apprentissage de rôles sociaux : arbitre, coach, relanceur.
- une forme de jeux le « score acquis » (N.Mascret, 2013)²³ basé sur une interdépendance dans le but favorisant le rôle de coach
- l'élaboration de fiches technico tactique construites collectivement : les élèves les plus à l'aise avaient pour mission de construire des schémas tactique, et les élèves plus éloigné de la compétence construisaient les critères de réalisation technique pour permettre une grande répétition technique. Ainsi, tous les élèves ont pu apporter leur contribution dans cette construction collective.
- des critères de réussites collectifs (« j'ai réussi si mon partenaire à réaliser 1 point bonus de plus après mon conseil ») afin d'encourager les compétences sociales et les interactions.

Suite à ces choix voici les réactions que j'ai pu observer chez mes élèves. Seul un élève fut surpris et m'a demandé quand nous ferions des montantes descendantes. Cet élève pratique le tennis de table en AS et possède un bon niveau moteur dans l'activité, donc sans doute que pour lui la montante descendante s'imposait comme un moyen de démontrer sa compétence devant ses pairs. Les élèves ont évoqué leur contentement dans les formes de groupements « c'est bien on peut choisir qui on veut défier », et il est intéressant de voir que parmi un choix de possible dans une colonne comportant 8 élèves, naturellement les élèves choisissent de défier les personnes au plus proche de leur niveau, plutôt que de choisir par affinités. Cela est

²³MASCRET, N. Buts d'accomplissement et EPS p.85-97

Dans l'ouvrage :

TESSIER, Damien. *La motivation. Paris : EPS : pour l'action, 2013. 128 p.*

une preuve montrant que les élèves se sentent plutôt dans un climat de maîtrise. En effet s'ils se sentaient dans un climat de compétition ils pourraient choisir une personne avec un niveau inférieur pour être sûr de gagner et ainsi montrer leur compétence, or là finalement le résultat n'étant pas visible de tous, aucune stratégie de ce type n'est utilisée. Cette capacité à choisir un choix de défi adapté est rappelons une conséquence de l'adoption de buts de maîtrise (Ames & Archer, 1988).

Durant la séquence d'apprentissage nous n'avons remarqué aucune tricherie et aucun comportement déviants en situation de matchs. Les élèves sont toujours restés fairplay. Cela est rendu visible par le niveau de compétence attribué à l'objectif « accepter le résultat du match » (Annexe 6). En effet 90% des élèves ont un niveau de maîtrise dépassé car ils ont atteint la capacité à être fairplay et ne pas exprimer d'émotions quel que soit le résultat du match. Pour les 10% restant l'objectif est atteint c'est-à-dire qu'ils acceptent le résultat du match sans contestation.

Rappelons-nous du cas de Yann évoqué dans la partie introductive de ce mémoire qui avait employé l'expression « je suis nul ». Durant ce cycle aucune remarque de ce type n'a été constatée.

L'utilisation de binôme hétérogènes et le développement des compétences sociales qui en découlent (capacité à renseigner son partenaire pour l'aider, le conseiller, accepter de coopérer avec des personnes d'un niveau moteur différent) ont suscité des réflexions durant les 2 premières leçons « mais madame moi je ne peux pas progresser avec elle, elle ne sait même pas renvoyer la balle ». Une clarification des attentes de la séquence au regard de l'évaluation ont été exposées. L'évaluation (annexe 6) comporte des objectifs portant sur différents rôle sociaux : observateur, arbitre.

La manipulation de cette variable n'a pas présenté de difficulté particulière, l'effectif de la classe (26 élèves) a permis que même si les rencontres se déroulaient au nombre de points, il y avait très souvent des élèves à finir en même temps et ainsi une continuité dans les rencontres. D'un point de vue organisationnelle, les différents niveaux étaient mélangés dans l'espace cela évitait de rester positionner avec les élèves les plus en difficultés et m'incitait à donner des feedbacks à tous même aux élèves les plus en réussite.

Enfin, en travaillant sur cette variable nous avons également pu répondre à un des besoins psychologique de l'individu qui est le besoin de proximité sociale. En effet, nous avons encouragé les apprentissages coopératifs (rédaction de fiche technico tactique) et nous avons empêché la comparaison des élèves entre eux qui engendre plus facilement une motivation non auto-déterminée (Cox & Williams, 2008 ; Ferrer-Caja & Weiss, 2002 ; Ntoumanis, 2001, 2005 ; Standage *et al.*, 2003, 2005, 2006 ; Standage & Gillison, 2007).

5.1.2 Manipulation de la variable autorité.

Dans notre hypothèse nous avons évoqué l'idée selon laquelle si l'enseignant permet aux élèves de faire des choix alors ceux-ci seront davantage orientés vers des buts de maîtrise ou au moins orientés simultanément vers les trois buts (maîtrise, performance, évitement de la performance). Pour nourrir un climat de maîtrise la variable autorité se focalise sur la participation des élèves dans les prises de décisions concernant l'apprentissage et plus généralement l'école (figure 1). A l'inverse de la création d'un climat de compétition ou c'est l'enseignant qui prend toutes les décisions concernant ce qu'il y a à apprendre et l'installation du matériel.

Dans notre hypothèse nous avons également évoqué le fait que la réflexion menée sur cette variable dans le but de faire émerger un climat de maîtrise pouvait aussi permettre de répondre au besoin d'autonomie. En effet, comme nous l'avons vu dans la partie théorique il existe une relation positive entre une perception d'autonomie élevée et une motivation autodéterminée et une relation négative entre celle-ci et la motivation non auto-déterminée des élèves. (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle, 2003 ; Parish & Treasure, 2003 ; Standage *et al.*, 2003, 2005, 2006 ; Ward, Wilkinson, Graser & Prusak, 2008).

Dans ce type de climat, l'enseignant offre la possibilité aux élèves de faire des choix et de prendre des responsabilités, il ne donne pas la solution aux situations-problèmes rencontrées par les élèves (Reeve, Deci & Ryan, 2004 ; Sarrazin, Tessier & Trouilloud, 2006).

En se servant de ces connaissances théorique voici les choix que nous avons fait pour nourrir un climat de maîtrise au regard de la variable autorité :

- Tout au long de la séquence d'apprentissage choix de son partenaire ou adversaire parmi une liste de possible
- Au sein de la compétence attendue choix de tactique (« rechercher la maîtrise des paramètres du jeu relatifs à deux tactiques sur parmi trois (joué placé, vite et fort) » (Annexe 6)
- Sur les 2 dernières leçons choix de la tactique travaillée entre jouer placé, jouer fort ou jouer vite
- Choix des points bonifiés durant la dernière leçon.
- Autonomie dans la construction des schémas tactique, pas de solutions données toute prête.

Face à ces choix voici les réactions des élèves. Tout d'abord lors des deux dernières leçons les élèves choisissaient de travailler la tactique de leur choix, ils avaient avec eux une fiche présentant les différentes situations au recto des situations correspondant à un niveau non maîtrisé à partiellement maîtrisé, au verso les situations pour travailler la tactique lorsque l'on a un niveau maîtrisé à dépasser pour aller plus loin. J'ai été surprise de la grande autonomie des élèves et surtout dans l'investissement des élèves dans chaque situation (échauffement, situation de répétitions, rencontre). Les élèves continuaient jusqu'à temps de réussir la tâche. Ce grand nombre de répétitions, cette persistance dans l'apprentissage est la preuve que les élèves souhaitent s'améliorer dans ce qu'ils avaient eux même choisi de travailler et cet investissement est selon la TAD une des conséquences d'une motivation auto déterminées. (Reeve, 2002 ; Ryan & Deci, 2000 ; Sarrazin & Trouilloud, 2006). Cette implication est aussi révélatrice d'une orientation portée vers des buts de maîtrise (l'implication de l'élève dans le processus d'apprentissage (Nicholls et al., 1989).

Malheureusement cette variable a surtout orienté les deux dernières leçons. En effet s'agissant d'un premier cycle en tennis de table et plus généralement d'une première séquence d'apprentissage en sport de raquette, tous les élèves avaient semblablement un niveau proche. Pour pouvoir laisser l'élève choisir 2 tactiques

parmi 3 il a fallu apprendre à construire les trois. La logique de déroulement de la séquence était donc assez cumulative sur les premières leçons. Les élèves avaient des choix à faire à l'intérieur de mêmes situations, des choix de groupements mais pas de réel choix sur l'objet d'apprentissage. Nous avons donc pu voir la difficulté à réellement laissé les élèves prendre des décisions dans l'apprentissage. La démarche spiralaire qui indique de mettre en place une situation problème pour que les élèves identifie leurs besoins et ensuite se dirigent vers des ateliers spécifiques aurait pu pallier ce manque. Cependant ce mode d'enseignement peut nécessiter quelques réticences avec des élèves qui ne sont pas toujours autonomes. Fonctionner ainsi ne s'improvise pas et nécessite un apprentissage tout au long de l'année.

5.1.3 Manipulation de la variable tâche

La variable tâche dans l'obtention d'un climat de maîtrise à pour focalisation la valeur intrinsèque de l'apprentissage (figure 1). Les stratégies que nous avons utilisées sont les suivantes : la réduction des incitateurs extrinsèques (promesses de récompenses), insisté sur les buts et les objectifs de l'apprentissage ; laisser le choix des tâches en fonction du niveau d'habiletés. Le choix d'une tâche à part entière s'est déroulé plutôt sur les deux dernières leçons comme nous l'avons évoqué précédemment. Sur le reste de la séquence il s'agissait plus de choix à l'intérieur d'une même tâche (par exemple choix de la largeur de son couloir optimal pour le jeu placé, choix du nombre de coups pour réaliser une tactique). Cette variable correctement manipulée permet de répondre au besoin de compétence qui lui-même permet de faire accéder les élèves à une motivation auto déterminée bénéfique pour les apprentissages. Vansteenkiste et ses collègues (Vansteenkiste, Simons, Lens, Soemons, et al., 2004²⁴) ont ainsi mis en évidence que la formulation par l'enseignant d'objectifs intrinsèques (santé, plaisir, progrès personnel, etc.) entraîne

²⁴ VANSTEENKISTE M. ; SIMONS J. ; LENS W. ; SOEMONS B. ; MOTOS L. & LACANTE M. (2004) « "Less is sometimes more" : Goal-content matters ». *Journal of Educational Psychology*, vol. 96, p. 755-764.

une motivation auto-déterminée chez les élèves. À l'inverse, des objectifs extrinsèques (points, performance, etc.) sont associés à une motivation davantage extrinsèque (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006 ; Vansteenkiste, Simons, Soenens & Lens, 2004).

Ainsi tout au long de notre séquence d'apprentissage nous avons tenté d'annoncer des critères de réussite auto référencé (« tu dois faire un point bonifié de plus ») afin d'insister sur un objectif intrinsèque (le progrès personnel). Le critère de réussite en situation de match utilisé était celui conçu par N. Mascret qui permet de centrer les élèves sur la manière de gagner et donc sur les progrès effectués.

Les effets que nous avons pu observer sont les suivants par exemple dans la tâche qui consistait à trouver pour soi-même la largeur maximale de couloir central où l'on ne pouvait pas jouer, j'ai pu voir des élèves énormément répéter pour essayer au fur et à mesure d'élargir un peu plus ce couloir, certains me demandaient des conseils pour réussir. De ce fait, ce qu'ils ont appris c'est une motricité plus fine et la capacité à viser un endroit de la table en mettant en relation orientation de la raquette et orientation du geste avec la trajectoire donnée. Les comportements observés sont révélateurs de la poursuite de buts de maîtrise et d'une motivation auto déterminé.

5.1.4 Manipulation de la variable reconnaissance

L'enseignant instaure un climat de maîtrise quand ses interventions sont principalement orientées vers l'apprentissage, les progrès personnels et la valorisation du travail et des efforts (C.Ames, 1992). Cela correspond à la variable intitulée reconnaissance dans le modèle TARGET. Celle-ci se focalise sur le type et l'utilisation des reconnaissances (figure 1), si les encouragements sont destinés à valoriser les meilleures performances alors cela alimente un climat de compétition. En revanche, si l'enseignant reconnaît et encourage les efforts et les progrès réalisés alors cela favorise la mise en place d'un climat de maîtrise. Les stratégies proposées et que nous avons utilisé sont alors les suivantes : offrir à tous les élèves des opportunités d'être reconnus ; reconnaître le progrès personnel dans la maîtrise des contenus à apprendre, reconnaître les efforts réalisés dans une large gamme d'activités d'apprentissage (et pas uniquement dans les activités les plus nobles).

La manipulation de cette variable permet en outre de répondre au besoin psychologique de compétence. Si les feedbacks reçus sont positifs, alors le sentiment de compétence et la motivation autodéterminée de l'élève tendront à augmenter. Inversement, si l'élève vit un échec et que les feedbacks apportés renforcent celui-ci, alors sa motivation autodéterminée baissera (Ryan & Deci, 2007).

Pour parvenir à mettre en place un climat motivationnel de maîtrise durant l'activité tennis de table voici des solutions concrètes dans la prise en compte de la variable reconnaissance :

- Un suivi des reconnaissances des élèves (annexe 3) pour que tous puissent à juste mesure être reconnus
- Des feedbacks positifs portant sur la manière de gagner ou de perdre
- Des louanges portant sur des capacités motrices mais aussi des capacités plus larges comme la capacité à arbitrer, à discriminer les points bonus, à travailler en autonomie, à exprimer clairement des conseils à son camarade, à savoir encourager son partenaire, à l'attitude fair-play.
- La reconnaissance des progrès « la dernière fois combien avais tu de points bonifiés ? ».

En retour je n'ai observé aucunes émotions négatives chez mes élèves lors des situations de matchs, les élèves étaient réellement centrés sur la manière de gagner et ils étaient totalement décentrés du simple fait de gagner ou de perdre face à un pair. Je n'ai pas entendu de remarque du type « oh non j'ai perdu » ou encore « alors qui a gagné ? », lorsque je passais et que je posais la question « alors que fais-tu ? » les élèves ne me répondaient pas par je perds ou je gagne mais plutôt par « eh bien là j'ai déjà 2 points bonifiés » ou « je n'arrive pas à mettre des points bonus ». Il est à noter qu'un point bonus ne correspondait pas à un nombre de points mais par exemple trois points bonifiés permettait d'obtenir un bonus et ainsi la défaite du match avec un bonus en poche permettait d'obtenir le même résultat (100 points). Enfin j'ai pu observer chez mes élèves un certain plaisir dans le cycle, cela est rendu visible par un temps de vestiaire relativement court, une écoute attentive pour pratiquer rapidement, des sourires, des remarques telles que « oh non c'est déjà terminé ». Ce plaisir perçu nous permet de croire que les élèves poursuivaient des buts de maîtrise et que leurs motivations étaient auto déterminées.

Cette variable nous a semblé être la plus facile à manipuler parmi toutes. En effet, nous utilisons régulièrement ce type d'interactions avec nos élèves. De plus, nos élèves semblent assez réceptifs à nos interventions, beaucoup nous sollicite d'eux même pour nous faire part de leur progrès personnel ou leurs difficultés afin que nous les aidions.

5.2 Analyse quantitative des questionnaires

Une analyse quantitative et donc peut être plus objective va nous permettre de confirmer ou non ce que nous avons avancé dans l'analyse qualitative. Nous ferons une analyse sur l'évolution de la nature des buts motivationnels poursuivis par les élèves puis sur l'évolution du climat perçu afin de voir si les variables manipulées ont pu effectivement engendrer un climat de maîtrise. Enfin, nous verrons si la nature du climat de maîtrise a effectivement influencé la nature des buts poursuivis comme l'ont induit expérimentalement D. A. Weigand et S. Burton (2002).²⁵ Un détour sera fait sur la nature des buts poursuivis par l'enseignante qui selon S. Girard fait partie des variables déterminants le climat motivationnel.

5.2.1 L'évolution de la nature des buts motivationnels poursuivis par les élèves

	Test 1: le 11/01/2017			Test 2: le 06/02/2017			
	pts maîtrise	pts perf	pts évit Perf	pts maîtrise	pts perf	pts évit perf	
Elève 1	15	5	15	15	3	9	
Elève 2	15	3	3	15	3	11	
Elève 3	15	7	11	15	6	9	
Elève 4	15	3	3	15	5	7	
Elève 5	6	6	14	15	10	11	
Elève 6	15	3	3	15	3	7	
Elève 7	15	14	11	15	15	14	
Elève 8	15	10	14	15	13	11	
Elève 9	15	5	14	15	15	15	
Elève 10	13	3	4	10	3	6	
Elève 11	15	3	3	15	8	9	
Elève 12	15	12	7	15	6	6	
Elève 13	12	3	11	15	6	12	
Elève 14	15	5	7	15	9	7	
total	196	82	120	205	105	134	
	sur 210	sur 210	sur 210	sur 210	sur 210	sur 210	
	sur 630 points au total			évolution:	plus 9 pts	plus 23 pts	plus 14 pts
	augmentation pts buts de perf			augmentation pts but de maîtrise			
	diminution pts buts de perf			diminution pts but de maîtrise			
	augmentation pts buts d'évitement de la perf						
	diminution pts buts d'évitement de la perf						

Figure 3: Tableau représentant l'évolution et la répartition individuelles des points accordée aux trois natures de buts motivationnels poursuivis par les élèves

²⁵ WEIGAND, Daniel BURTON, Shane. « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate ». *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1©2002

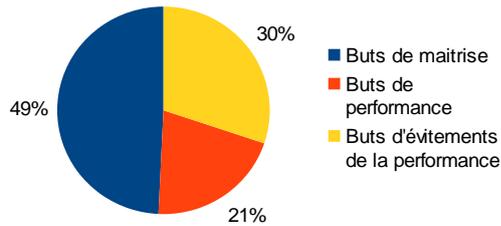


Figure 4 Graphique en secteur illustrant la répartition en pourcentage des différentes natures de buts d'accomplissements poursuivis par les élèves au premier test

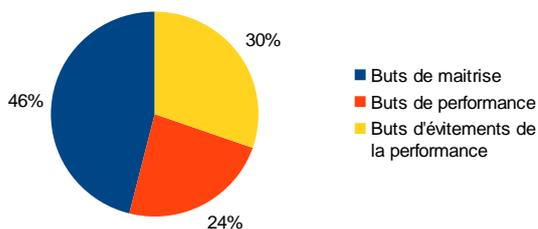


Figure 5 Graphique en secteur illustrant la répartition en pourcentage des différentes natures de buts d'accomplissements poursuivis par les élèves au deuxième test

Lorsque nous analysons la répartition totale attribuée aux différentes natures de buts (figure 3) nous pouvons constater que les élèves poursuivent majoritairement des buts de maîtrise que ce soit au début ou à la fin de la séquence d'apprentissage de l'activité tennis de table, respectivement 196 points puis 205 points sur un total de 210 points maximum pour les buts de maîtrise et sur un total de 630 points tous buts confondus. Suivent ensuite les buts d'évitements de la performance : 120 points en début puis 134 points à la fin de la séquence d'apprentissage. En dernière position les buts orientés vers la compétition qui évoluent pour passer de 82 points à 105 points.

Comme nous l'avions évoqué dans la partie théorique un individu peut poursuivre simultanément différentes natures de buts, c'est bien ce que nous observons à travers ces résultats. Les trois types de buts ont connu une évolution c'est pourquoi il est préférable de les traduire en pourcentage pour en observer l'évolution réelle

Lorsque nous regardons les figures 4 et 5 ci-dessus nous pouvons faire le constat suivant : la place accordée à la poursuite des buts de performance a progressé de

3% quand celle reflétant la poursuite des buts de maitrise a diminué du même pourcentage (3%). Aucune évolution n'est à noter pour les buts d'évitement de la performance.

Cette évolution mérite un éclairage quantitatif pour mieux analyser ce constat.

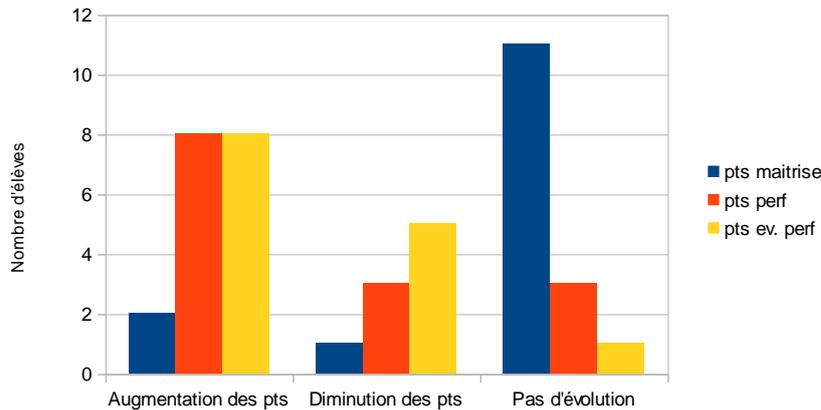


Figure 6 Graphique illustrant la répartition des élèves selon les différents types d'évolution (nulle, augmentation, diminution) selon les trois natures de buts

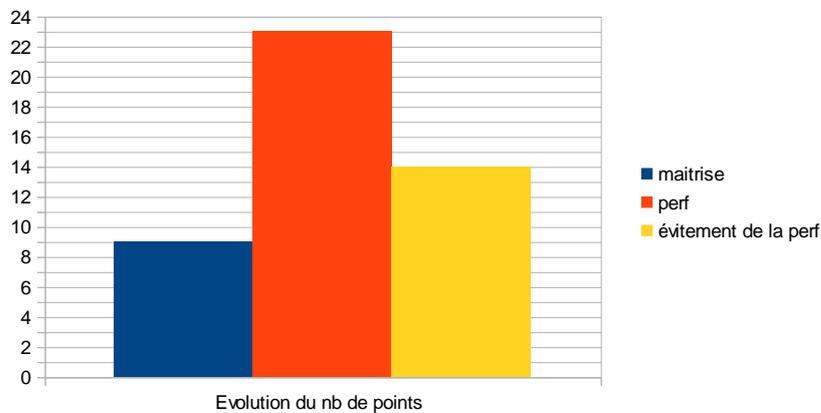


Figure 7 Graphique illustrant l'évolution du nombre de points pour chaque nature de buts (maitrise, performance, évitement de la performance)

Sur 14 participants, 8 élèves ont augmenté le nombre de points relatif à la poursuite de but de performance, 2 élèves ont vu le nombre de points augmenté de 1 à 2 points, 4 élèves de 3 à 4 points, 1 élève de 5 point et 1 élève de 10 points, il est a noter que ce dernier élève est un garçon qui s'est inscrit en AS tennis de table juste avant le début du cycle. Au total une augmentation de 32 points est enregistrée pour les buts de performance. Pour 3 élèves le nombre de points est resté similaire, et

enfin pour les 3 élèves restant le nombre de points attribués aux buts de performance ont diminué : une perte de 2, 1 et 6 points soit au total 9 points. Finalement une augmentation de 23 points est enregistrée soit 28.05 % d'augmentation. Cela veut donc dire que durant cette séquence d'apprentissage en tennis de table, 8 élèves ont accordé plus d'importance dans la comparaison avec autrui.

Ensuite, concernant les buts de maîtrise, pour 11 élèves, aucune évolution n'est observée. Pour les 3 autres voici notre constat : 2 élèves ont vu leur nombre de points augmenté de 9 et 3 points, soit 12 points au total, et un élève a diminué de 3 points. Au total on note donc une augmentation de 9 points soit 4.59% d'augmentation.

Enfin nous observons que les points représentant la poursuite d'un but d'évitement de la performance ont augmenté pour 8 élèves et diminué pour 5 ce qui finalement représente une augmentation globale de 14 points soit une évolution de 11.67 %.

Cette analyse nous permet de dire que les 3 % perdu par les buts de maîtrise dans la répartition des différents buts ne correspondent pas à une diminution dans la poursuite des buts de maîtrise mais plutôt à une augmentation importante accordée dans les points relatifs aux buts d'évitement de la performance et surtout de la performance.

5.2.2 La nature des buts motivationnels poursuivis par l'enseignante

	pts maîtrise	pts perf	pts evit Perf
Enseignante	15	5	8

Figure 8 Tableau illustrant la répartition des différentes natures de buts d'accomplissement poursuivis par l'enseignante

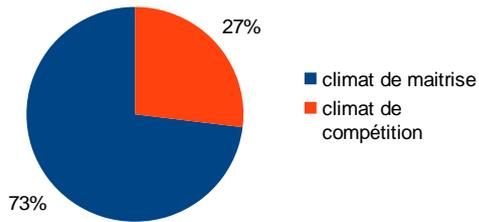


Figure 11 Graphique en secteur illustrant les pourcentages de la répartition total des deux types de climat motivationnel poursuivis par les élèves au premier test

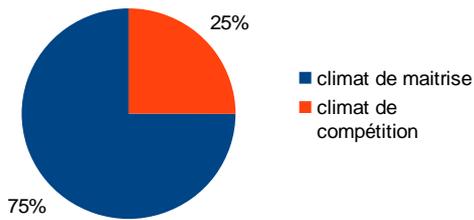


Figure 12 Graphique en secteur illustrant les pourcentages de la répartition total des deux types de climat motivationnel poursuivis par les élèves au deuxième test

Lorsque nous analysons la répartition totale de points attribuée aux différentes natures de climats perçus (figure 10) nous pouvons constater que les élèves perçoivent majoritairement le climat de classe comme un climat motivationnel de maîtrise 336 points accordés au total pour ce type de climat sur un total maximum de 350 points possible au maximum.

Concernant l'évolution entre le premier test délivré en début de séquence d'apprentissage et celui donné en fin de séquence nous observons une augmentation de la place accordée à la perception du climat de maîtrise de 2% contre une diminution de celle du climat de compétition de ce même pourcentage (figures 11 et 12).

Cette évolution mérite un éclairage quantitatif pour mieux l'analyser.

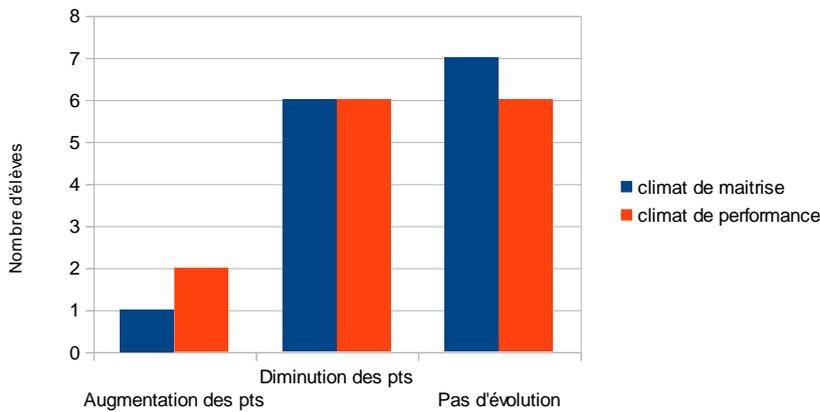


Figure 13 Graphique illustrant la répartition des élèves selon les différents types d'évolution (nulle, augmentation, diminution) de la perception du climat de compétition et de maîtrise.

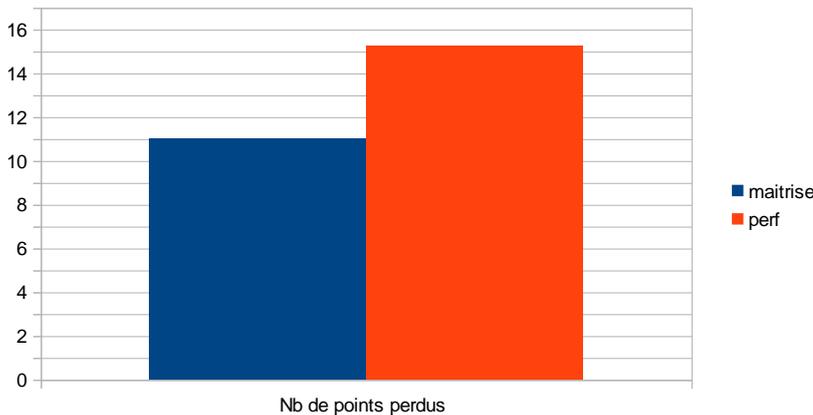


Figure 14 Graphique illustrant l'évolution du nombre de points dans la perception d'un climat de maîtrise et de compétition.

Si nous regardons au niveau des points nous pouvons voir que les points accordés à la perception d'un climat de maîtrise ont diminué de 11 points (figure 13) soit 3,27%. De même les points attribués à la perception d'un climat de compétition ont diminué de 15,25 points soit une diminution de 12,32%.

En observant les graphiques (figure 12 et 13) nous remarquons que l'augmentation des 2% accordée à la perception du climat de maîtrise est liée au fait qu'il y a eu une diminution des points attribués à la perception d'un climat de compétition et non pas parce que les points pour ce climat de maîtrise ont augmenté.

5.2.4 Corrélation entre évolution des points accordés au but motivationnel de maitrise et perception du climat motivationnel de maitrise par les élèves.

D'un point de vue global si nous reprenons les résultats annoncés précédemment nous avons pu remarquer que les points attribués à la poursuite des buts de maitrise ont augmenté de 4.59 % alors que les points alloués à la perception d'un climat de maitrise ont eux diminué de 3.27%.

De ce fait nous pouvons affirmer que l'évolution entre climat motivationnel et buts d'accomplissement poursuivis a connu une corrélation négative. L'une des variables croit alors que l'autre décroît.

Nous pouvons regarder cette donnée de plus près en se centrant sur les résultats individuels.

	Test n°1		Test n°2	
	pts maitrise	C. maitrise	pts maitrise	C.maitrise
Elève 1	15	25	15	23
Elève 2	15	25	15	25
Elève 3	15	23	15	21
Elève 4	15	25	15	25
Elève 5	6	24	15	22
Elève 6	15	25	15	25
Elève 7	15	25	15	25
Elève 8	15	25	15	25
Elève 9	15	20	15	21
Elève 10	13	22	10	20
Elève 11	15	25	15	23
Elève 12	15	23	15	21
Elève 13	12	24	15	24
Elève 14	15	25	15	25
TOTAL	196	336	205	325
	augmentation pts maitrise			
	diminution pts maitrise			

Figure 15 Tableau illustrant la corrélation individuelle entre les points accordés aux buts de maitrise et ceux reflétant la perception d'un climat de maitrise

Sur le tableau ci-dessus nous pouvons remarquer que pour 1 élève (élève 10) la diminution des points accordés à la perception d'un climat de maitrise (-2 points) est corrélée à une diminution des points représentant la poursuite des buts de maitrise (-3 points). A l'inverse pour l'élève 5, les 2 types de variables sont corrélés

négativement. En effet, si sa perception du climat de maîtrise augmente de 2 points, le résultat accordé à la poursuite d'un but de maîtrise diminue de 8 points. Ensuite, pour 6 élèves l'évolution d'une variable n'a pas engendré l'évolution de l'autre.

5.2.5 Corrélation entre l'évolution des points accordés au but motivationnel de performance et la perception du climat motivationnel de compétition par les élèves

D'un point de vue global si nous reprenons les résultats annoncés précédemment nous avons pu remarquer que les points attribués à la poursuite d'un but de performance ont augmenté de 28,05 %, ceux de l'évitement de la performance ont augmenté de 11,67% alors que les points représentant la perception d'un climat motivationnel de compétition ont eux diminué de 12,32%. On observe là aussi une corrélation négative qui semble signifier que le climat perçu n'a pas forcément un rapport direct avec la nature des buts d'accomplissement poursuivis par les élèves.

Nous pouvons cependant regarder ces données de plus près en se centrant sur les résultats individuels.

	Test n°1			Test n°2		
	pts perf	pts évit Perf	compèt	pts perf	pts évit perf	compétition
Elève 1	5	15	5	3	9	5
Elève 2	3	3	5	3	11	5
Elève 3	7	11	6,25	6	9	5
Elève 4	3	3	5	5	7	6
Elève 5	6	14	5	10	11	10
Elève 6	3	3	5	3	7	5
Elève 7	14	11	5	15	14	5
Elève 8	10	14	15	13	11	12,5
Elève 9	5	14	11,25	15	15	10
Elève 10	3	4	11,25	3	6	6,25
Elève 11	3	3	25	8	9	22,5
Elève 12	12	7	13,75	6	6	5
Elève 13	3	11	5	6	12	5
Elève 14	5	7	6,25	9	7	6,25
TOTAL	82	120	123,75	105	134	108,5

augmentation pts buts de perf
diminution pts buts de perf
augmentation pts buts d'évitement de
diminution pts buts d'évitement de la
augmentation pts climat compèt
diminution pts climat de compèt

Figure 16 Tableau illustrant la corrélation individuelle entre les points accordés aux buts de performance et d'évitement de la performance et ceux reflétant la perception d'un climat de compétition.

Ce tableau nous permet de faire le constat que pour 4 élèves la diminution ou l'augmentation des points attribués à la poursuite d'un but de performance est corrélée positivement à l'évolution des points reflétant la perception d'un climat de compétition.

Concernant les points correspondants aux buts d'évitements de la performance pour 3 élèves une diminution de ceux-ci est corrélée positivement aux points accordés à la perception d'un climat de compétition, et pour 1 élève on observe une augmentation des deux variables. En revanche pour 4 élèves il existe une corrélation négative entre ces 2 variables.

6 Discussion

Rappelons l'hypothèse que nous avons émise : si lors des situations de matchs l'enseignant via les feedbacks répond au besoin de compétence en valorisant les élèves sur le respect des consignes et sur la manière de jouer (variable reconnaissance et tâche), s'il exclut tous dispositifs qui rendent visible une quelconque hiérarchie afin de répondre à un besoin d'être reconnu socialement (variable groupement) et enfin s'il permet à l'élève de faire des choix (besoin d'autonomie, variable autorité) alors les élèves seront davantage orientés vers des buts de maîtrise ou au moins orientés simultanément vers les trois buts.

Au vu des résultats évoqués précédemment nous pouvons effectivement dire que les élèves sont davantage orientés vers des buts de maîtrise que ce soit au début ou à la fin du cycle. Cette prégnance des buts de maîtrise et de cette perception d'un climat de maîtrise peuvent être liées à notre enseignement préalable. Nous étions déjà sensibilisés à cette démarche avant cette étude même si cela n'était pas formalisé. De plus, l'activité qui précède cette séquence d'apprentissage était arts du cirque, cette activité laissant peu de place à une comparaison avec ses pairs d'autant plus que le mode d'entrée utilisé était le pôle artistique et que donc chaque groupe présentait un thème différent ce qui limitait d'autant la poursuite de buts de l'égo.

La recherche s'avère tout de même intéressante puisque nous pouvons voir si finalement en enseignant une activité qui rend plus facile une comparaison avec autrui cela allait ou non affecté la nature des buts poursuivis et s'il était possible de tout de même maintenir un climat de maîtrise par la manipulation des variables.

L'évolution nous a montré que durant la séquence d'apprentissage tennis de table 8 élèves sur 14 avaient connu une augmentation dans la poursuite de buts de performance et ceci entraîne une augmentation de leur place dans la répartition globale (+3% pour les buts de performance). Cependant la première place est toujours attribuée à la poursuite des buts de maîtrise. Nous pouvons alors nous demander pourquoi nous observons cette augmentation dans la poursuite des buts de performance.

Comme nous l'avons vu dans les résultats un élève a augmenté de 10 points son orientation pour ce type de but. Cet élève s'est inscrit environ 2 semaines avant à l'AS tennis de table et les compétitions commençaient en mars. Nous pouvons dès lors penser que celui-ci a été influencé par ce nouveau contexte.

Pour les autres élèves nous pouvons penser que l'augmentation est due à la nature de l'activité proposée mais aussi au fait que dans l'évaluation, connue des élèves en début de cycle, il y a un objectif qui est « obtenir le gain de la rencontre » (annexe 6) donc en fonction du nombre de victoires et de défaites l'élève maîtrise plus ou moins l'objectif. Nous pensons que cela les incite à poursuivre des buts de performance. En effet pour avoir un niveau maîtrisé il faut être meilleur qu'un autre. L'hypothèse que nous pouvons alors avancer est que cette question sur l'évaluation qui fait partie des variables à manipuler dans le modèle TARGET et que nous n'avons pas interrogé dans cette étude est important et que sans doute la qualité du climat de maîtrise est dépendante de la mise en lien de toutes les variables.

L'hypothèse que nous avons émise est confirmée car malgré cette augmentation les élèves sont davantage orientés vers des buts de maîtrise.

Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, D. A. Weigand et S. Burton (2002)²⁶ avaient montré que la nature des buts poursuivis était dépendante du climat motivationnel mis en place. D'ailleurs notre question de recherche était de savoir s'il était possible de créer ce climat de maîtrise et plus particulièrement de savoir si la nature même de l'activité tennis de table qui repose sur un affrontement, sur une performance à produire, dépendante de son adversaire, n'était pas un frein dans la mise en place de celui-ci.

Ce que nous pouvons voir c'est que dès le premier test les élèves perçoivent déjà prioritairement un climat de maîtrise (73%) et en fin de séquence ce pourcentage a

²⁶ WEIGAND, Daniel BURTON, Shane. « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate ». *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1©2002

augmenté de 2% ce qui signifie qu'instaurer ou maintenir un climat de maîtrise dans cette activité est possible sous certaines conditions.

Dans notre problématique il s'agissait justement de savoir à quelles conditions cela était rendu possible, la question étant de savoir quelles variables manipuler et comment. Ici les variables du modèle TARGET (J. L. Epstein, 1988) qui ont mérité une réflexion plus approfondie sont les suivantes : tâche, autorité, reconnaissance et groupement. Celles-ci n'ont pas été choisies au hasard mais bien parce qu'elles permettaient de répondre en même temps aux 3 besoins psychologiques de l'individu exposés dans la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2000, 2008 ; Laguardia & Ryan, 2000). Les résultats qualitatifs nous ont montré que les élèves semblaient effectivement emprunts à une motivation autodéterminée ce qui était révélé par la qualité de leur investissement dans les tâches d'apprentissage.

En tant qu'enseignant d'EPS, cela nous interpelle dans la mise en place des cycles liés aux APSA du champ 4 car cela montre qu'il est possible malgré la comparaison que peut engendrer ce type d'activité de préserver l'estime de soi et ainsi éviter les incidents comme celui que nous avons évoqué dans l'introduction et qui conduisait Yann à abandonner l'activité d'apprentissage. Pour cela la partie didactique est cruciale et une réflexion doit être menée sur l'organisation des situations de matchs, sur les critères de réussites en matchs, sur la nature des feedbacks délivrée aux élèves, sur la démarche d'enseignement, sur l'autonomie laissée aux élèves.

En revanche ce qui nous étonne ce sont les corrélations négatives existantes entre l'évolution de la perception d'une nature de climat (compétition ou maîtrise) et l'évolution de la nature des buts poursuivis. Si dans la partie théorique l'étude de D. A. Weigand et S. Burton (2002)²⁷ explicitait le fait que le climat motivationnel instauré influençait la nature des buts d'accomplissements des élèves cela n'est pas validé

²⁷ *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1 ©2002 by Human Kinetics Publishers and the European College of Sport Science « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate » Daniel A. Weigand and Shane Burton

dans notre étude. En effet les points accordés à la perception d'un climat de maîtrise ont augmenté pourtant la place des buts de maîtrise dans la répartition globale ont eux, diminué. Une des hypothèses explicatives comme nous l'avions évoqué précédemment pour un des élèves est la suivante ; le garçon s'est inscrit récemment en AS tennis de table et les compétitions sont assez proches de la fin du cycle. Sans doute que le climat instauré dans le cours d'EPS n'est pas l'unique déterminant dans la nature des buts d'accomplissements poursuivis. Les élèves arrivent avec des buts préférentiels propres à eux-mêmes, une image de l'activité, des envies. Pour certains le tennis de table c'est faire des matchs et gagner. Les élèves arrivent avec leur singularité et nous ne pouvons pas avoir la prétention de modifier totalement la nature des buts qu'ils poursuivent, mais peut être devons-nous plutôt apprendre à partir de la connaissance de ceux-ci pour les faire basculer avec tact vers le type de buts souhaités.

Concernant l'influence de l'orientation des buts d'accomplissements de l'enseignante sur ceux que poursuivent les élèves, nous pouvons voir que ceux-ci sont effectivement proches comme l'a constatée Peyrotte M. dans son mémoire.

Cependant les résultats de notre étude sont à prendre avec précaution car celle-ci comporte quelques biais que nous allons ensuite évoquer.

6.1 Limites de l'étude

Notre étude comporte certaines limites à prendre en compte avant de pouvoir étendre les résultats. Tout d'abord l'échantillon de participants est faible ce qui ne permet pas de généraliser, de plus le nombre de leçons est lui aussi assez court. L'étude fut menée par l'enseignante. De ce fait, malgré les consignes les élèves ont pu répondre en fonction des attentes de l'enseignante. De plus, nous avons pu observer que très souvent les élèves utilisaient l'échelle de Likert de la manière suivante : ils mettaient souvent 1 ou 5 parfois 3 mais rarement 2 et 4. Il semble que pour eux la réponse était binaire : oui ou non je ne suis pas d'accord mais le degré d'accord ou désaccord semble peu pris en compte, ce qui fait que les faibles évolutions constatées sont à manier avec précaution.

Nous avons rempli le questionnaire pour savoir quels étaient les natures de buts que nous poursuivions, mais, nous sommes sûrement influencés inconsciemment par les connaissances que nous avons exposées en première partie de ce mémoire. C'est pourquoi un faible intérêt a été porté à cette variable.

De plus, nous pensons que l'analyse qualitative peut aussi comporter des biais, en effet, nous exprimons ce que nous avons vu, ce que nous avons entendu, seulement nous ne pouvons prétendre d'avoir tout entendu, tout vu. Il aurait pu être intéressant de réaliser des entretiens avec les élèves afin d'avoir une idée de leur perception de cette séquence d'apprentissage en prenant différents profils : ceux qui ont augmenté les points alloués aux buts de performance, aux buts de performance-évitement, aux buts de maîtrise...

Enfin, il aurait été intéressant de comparer ces résultats avec une autre séquence d'apprentissage d'une activité physique où il n'y a pas d'opposition directe avec autrui, par exemple en danse en manipulant les mêmes variables. La comparaison aurait été intéressante, les points accordés à la poursuite des buts de maîtrise auraient ils diminué ?

D'une manière générale cette recherche pourrait s'enrichir de diverses comparaisons, il aurait par exemple pu être intéressant de proposer le même cycle à un enseignant qui aurait tendance à plutôt installer un climat de compétition afin de savoir s'il y aurait pu y avoir une évolution importante.

7 Conclusion

Finalement cette étude nous aura permis de tester des solutions pour éviter les émotions négatives, les stratégies d'évitement, la tricherie dans des activités du champ 4 et plus précisément en tennis de table où il existe une opposition directe avec un adversaire et où une comparaison est rendue rapidement visible.

En nous intéressant aux différentes variables propres à créer un climat de maîtrise nous avons pu trouver des solutions dans les modes de groupement, dans les critères de réussites proposés, dans la nature des feedbacks proposés, dans l'autonomie accordée aux élèves et ceci afin que les élèves se concentrent sur leurs propres progrès, permettant ainsi de leur faire acquérir des contenus d'enseignement.

Il est également intéressant de mettre en lien le choix des variables sur lesquelles nous nous sommes le plus focalisées avec les besoins psychologiques des individus et ainsi de voir comment travailler sur les variables pouvait à la fois créer un climat motivationnel et à la fois influencer sur le type de motivation.

Comme nous l'avons vu des éléments étranges sont apparus et notamment le fait que malgré une augmentation du climat de maîtrise perçue, les élèves avaient accordé plus d'importance à la poursuite des buts de performance. Ainsi, nous pensons que d'autres éléments déterminent l'orientation des buts des élèves et qu'il serait intéressant de partir de la connaissance de ces buts pour proposer des modes d'entrées dans les activités qui respectent les préférences de chacun pour basculer petit-à-petit vers principalement des buts de maîtrise.

8. Bibliographie

AMES C. (1992a). « Achievement goals and the classroom climate ». In D. H. Schunk & J. L. Meece (éd.), *Student Perceptions in the Classroom*. Hillsdale : L. Erlbaum, p. 327-308.

GIRARD Stéphanie. *Climat motivationnel en éducation physique et besoins psychologiques : impact sur les buts d'accomplissement, les attitudes et les habitudes des élèves*. [S.l.] : [s.n.], 2016. 161.

Thèse : sciences de l'éducation : université de Montréal : 2016

GUERIN, J. « Tennis de table : Adaptation typique d'un collégien lors de « situations-jeu » ». *Revue EPS*, Mars-Avril 2006, N° 318

LEROY, Hervé. Comment favoriser la motivation en natation à l'aide du TARGET afin que les élèves s'engagent dans les apprentissages ? [S.l.] : [s.n.], 2011.40

Mémoire : psychologie : université d'Orléans : 2011.

MASCRET, Nicolas. *L'EPS, entre innovations et programmes : Pour une réhabilitation du critère de réussite en EPS.*, Collection : Les cahiers du CEDRE/CEDREPS, Publishers : AEE, 2011, Vol.11 : 27-37

MASSON, Julien. *Buts d'accomplissement, Sentiment d'efficacité personnelle et intérêt : Quels impacts sur les résultats scolaires des élèves d'école primaire*. [S.l.] : [s.n.], 2011. 322

NICHOLLS, J. G. « Achievement motivation : Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance ». *Psychological Review*, 1984, vol. 91, p. 328-346

PEYROTTE, Marianne. Les buts d'accomplissement chez les enseignants du second degré. [S.l.] : [s.n.], 2012. 31.

Mémoire : EPS : Faculté des sciences du sport. Aix Marseille université : 2011-2012.

SARRAZIN, P ; TESSIER, D ; TROUILLOUD, D. « Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches ». *Revue française de pédagogie*, 157 | 2006, 147-177.

TESSIER, Damien. *La motivation. Paris : EPS : pour l'action, 2013. 128 p.*

WEIGAND, Daniel BURTON, Shane. « Manipulating Achievement Motivation in Physical Education By Manipulating the Motivational Climate ». *European Journal of Sport Science*, vol. 2, issue 1©2002

9. Annexes

Annexe 1 Lettre et formulaire de consentement aux représentants légaux des éventuels participants à l'étude.

LETTRE AUX PARENTS D'ÉLÈVES

À partir du 9 janvier et jusqu'au 10 février je mène une recherche dans le cadre d'un mémoire qui porte sur « l'instauration d'un climat de maîtrise dans une activité d'opposition », Ce travail de recherche est dirigé par madame Boizumault, professeur à l'université d'Orléans et docteure en STAPS. En effet, en master 2^{ème} année, je dois réaliser une étude scientifique pour valider l'obtention de celui-ci. J'ai choisi la classe de votre enfant car elle réalise l'activité tennis de table, qui m'intéresse particulièrement pour mener à bien mon projet.

Cette étude permet d'évaluer la qualité du climat d'apprentissage que j'instaure dans cette activité.

Je sollicite donc la participation de votre enfant à cette recherche. Elle consiste à répondre à un questionnaire donné à la fin des leçons d'EPS en début et en fin de cycle.

Soyez assuré(e) que les informations recueillies seront traitées de manière à garantir la confidentialité de leurs réponses.

Enfin, sachez que le refus de participation à l'étude n'aura aucune conséquence.

Je vous remercie pour votre disponibilité et votre collaboration.

Madame MOYON

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES PARENTS D'ÉLÈVES

Je consens à ce que mon enfant participe à la recherche décrite dans ce qui précède.

Oui _____ ; Non _____

Nom et Prénom (élève) _____

Signature Parent : _____ ; Date

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant la participation de votre enfant à notre projet de recherche et indique que vous avez accepté qu'il y participe. Vous êtes libre de le retirer à tout moment de l'étude.

Je souhaite être informé (e) des résultats de la recherche. Oui _____ ; Non _____

Courriel _____

Je vous remercie à l'avance de votre collaboration.

Madame MOYON,

Université d'Orléans.

Contact: Amelie-Christel.Moyon@ac-orleans-tours.fr

Annexe 2 Questionnaire francophone sur les buts d'accomplissement dans le domaine du sport et de l'exercice-QFBASE (Riou *et al.*, 2012)

Consigne : Les affirmations suivantes concernent tes objectifs en cours d'éducation physique et sportive et notamment durant ce cycle de tennis de table.

Indique pour chacune de quelle façon tu es d'accord ou pas en entourant le chiffre correspondant.

1	2	3	4	5
Pas du tout		un peu d'accord et		Complètement d'accord
		un peu pas d'accord		

Généralement dans mon cours d'EPS ...

1	Mon but est de progresser autant que possible.	1 2 3 4 5
2	Mon but est de surpasser les autres.	1 2 3 4 5
3	Mon objectif est d'éviter de faire moins bien que les autres.	1 2 3 4 5
4	Mon but est de m'améliorer le plus possible.	1 2 3 4 5
5	Mon but est d'être meilleur(e) que les autres.	1 2 3 4 5
6	Je cherche à éviter d'être en-dessous des autres.	1 2 3 4 5
7	Je cherche à réaliser le mieux possible ce que je dois faire	1 2 3 4 5
8	Je cherche à éviter d'être moins bon(ne) que les autres.	1 2 3 4 5
9	Je cherche à être au-dessus des autres.	1 2 3 4 5

Annexe 3 Échelles francophones tirées du Significant Others' Goal Involving Roles in Sport Questionnaire-SOGIRSQ (Le Bars, Ferron, Maïano et Gernigon, 2006)

Cette année, dans mes cours d'éducation physique, mon enseignant...

1	...encourage surtout les meilleurs.	1 2 3 4 5
2	...est content quand tout le monde s'améliore.	1 2 3 4 5
3	...apprécie plus particulièrement ceux qui gagnent ou ceux qui sont bons.	1 2 3 4 5
4	...encourage les élèves quand ils font des efforts pour s'améliorer.	1 2 3 4 5
5	...est satisfait quand les élèves cherchent à s'améliorer.	1 2 3 4 5
6	...fait l'éloge des élèves qui sont meilleurs que les autres.	1 2 3 4 5
7	...est très satisfait quand tous les élèves progressent, suite à leurs efforts.	1 2 3 4 5
8	...ne s'occupe que de ceux qui sont bons	1 2 3 4 5
9	...est content quand chacun progresse selon ses capacités (au plan technique ou tactique).	1 2 3 4 5

Annexe 4 Support vierge de suivi hebdomadaire des reconnaissances verbales réalisées aux élèves.

LECON N°....., le

Prénoms	Feedbacks pour encourager sur la manière de gagner
Aleyna	
Maxime	
Joris	
Eolia	
Evan	
Amandine	
Maxendre	
Leyna	
Damien	
Dylan	
Yoann	
Léa	
Paco	
Emma	
Emilien	
Zinedine	
Matthias	
Phoebé	
Caroline	
Enzo	
Chloé	
Amélie	
Mihia	
Elanur	
Dyna	

Annexe 5 Leçons avec bilan au regard des variables manipulées

Classe : 4eme 3		APSA : Tennis de table	Leçon n°2/10	Date : le 09/01/2016	Temps de pratique : 10h15- 12h10 (1h40)	Nombre d'élèves : 26 élèves	
<p>Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p> <p>Leçon précédente (1h) : échauffement spé : les élèves devaient réussir à faire le plus d'échanges possible en 1' ; Ensuite ils ont effectué 2 matchs en 11 points, et devaient noter les questions et ce qu'ils tentaient de faire pour marquer. Nous avons ensemble classer les différents type de questions en 3 rubriques : règlement, technique, tactique (jouer placé, jouer fort et jouer vite (cette dernière tactique n'a pas été formulé elle-même par les élèves). En revanche le jeu placé est souvent revenu « jouer sur les côtés », « déplacer l'adversaire ». Un travail sur le service va devoir être abordé tout au long du cycle car très peu savent servir. Grande hétérogénéité du point de vue moteur et cognitif.</p>							
OBJECTIFS DE LECON :							
<p>Pour moi : Joueur : jouer avec l'intention de placer sa balle plus ou moins précisément selon son propre niveau. Chercher à s'améliorer en manipulant les différents indicateurs relatifs à l'intention de jouer placé (orientation du tamis, orientation du geste). Être capable de construire par 2 un schéma de jeu simple relatif à l'intention de jouer placé pour surprendre son adversaire. Arbitre : être capable de remplir un tableau de score et d'entourer des points spécifiques (balles non touchées) pour pouvoir ensuite annoncer le score Observateur : être capable de reconnaître des points bonifiés et les annoncer à l'arbitre.</p> <p>Pour les élèves : La dernière fois vous avez dit qu'une des manière de gagner était de jouer placé. C'est à dire varier le placement de la balle sur la table pour obliger l'adversaire à se déplacer. Aujourd'hui vous allez donc construire les critères de réalisations pour réaliser une fiche mémorisation sur celle-ci.</p>							
Relation avec le socle :		PROGRAMME EPS			Attendus de fin de cycle visés :		
<p>D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions.</p> <p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs.</p> <p>Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p> <p>CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat</p>			<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p> <p>A2 : Observer et arbitrer : savoir remplir un tableau de scores, connaître le règlement et le faire appliquer.</p>		
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIF	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES		
<p>Échauffement</p> <p>10 h30- 10h50</p>	<p>4' : échauffement générale + articulaire échauffement spécifique : par binômes hétérogènes (affiché)</p> <p>→ 5' : enlever les filets, par 2 en coopération faire le plus grand nombre d'échanges en coup droit. Si au bout de 1'30 nous n'avons pas réussis à faire au moins 8 échanges alors nous demandons aux élèves de la table de droite de nous filmer. Nous regardons la vidéo et nous répondons à la question suivante : qu'est ce qui détermine la trajectoire de la balle ? Nous pouvons regarder un binôme qui réussit et essayer de comparer. Sur quoi portent les différences entre eux et nous ? Recommencer concentrant sur un point d'amélioration.</p> <p>Rassemblement : Faire verbaliser aux élèves les critères de réalisations : orientation de la raquette 90°, mouvement de l'arrière vers l'avant, décollé de la table, pivoté sur le pied.</p> <p>→ situation test : faire le plus grand nombre d'échanges possibles en 1'. 2 fois. Quelles sont vos difficultés, ce qui vous empêche d'échanger de manière réglementaire ? Réponse probable : nous n'arrivons pas à servir</p> <p>→ situation test : faire le plus grand nombre de services possibles en 1'.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>-répétitions techniques : développer les habiletés motrices et notamment l'anticipation coïncidence et le contrôle moteur</p> <p>-test pour visualiser ses progrès</p> <p>- permettre aux élèves grâce à l'outil vidéo de s'approprier les indicateurs qui influencent la trajectoire de la balle (D2)</p> <p>Pour les élèves : S'échauffer pour ne pas se blesser,</p>	<p>Pour réussir à m'améliorer je dois : prendre des informations sur l'orientation de ma raquette, sur le trajet de mon geste, sur mon placement par rapport à la table.</p> <p>Service : lancer la balle à environ 20cm de hauteur et laisser redescendre la balle pour venir la frapper avec pour intention de venir faire un rebond dans sa propre table.</p>	<p>au moins 10 échanges en 1' sinon je change de partenaire pour la 2eme répétition, je vais avec un élève qui a réussi.</p> <p>au moins 8 (4+4) services en 1' ou j'ai réussi au moins 2 services de plus qu'au</p>	<p>+: remettre le filet</p> <p>: 2 niveaux de services</p> <p>Pour ceux qui ne réussissent pas : N1 : vous devez lâcher votre balle de votre main la laisser rebondir sur la table puis taper la balle avec la raquette pour la faire rebondir dans le terrain adverse.</p>		

	<p>Nous allons donc maintenant réaliser un travail sur le service. Le but est de réussir le plus grand nombre de services par 2 en 3'. Lorsque je sers mon adversaire arrête la balle et sert à son tour on ne continue pas les échanges.</p> <p>Quand est-ce qu'un service est réussi ? (noter sur la fiche règlement) : la balle touche ma table puis la table adverse, je lance la balle suffisamment haut ...</p> <p>→ situation test : faire le plus grand nombre de services possibles en 1'. 2 fois.</p>	<p>répéter un geste pour s'améliorer mais répéter efficacement en se donnant des conseils précis pour s'améliorer.</p>		<p>premier test</p>	<p>+ N3 : service avec effet.</p>
<p>Matches : Le bonus « placé ».</p> <p>10h50- 11h00</p>	<p>6 poules de 4 et 1 poules de 2.</p> <p>A l'intérieur de la poule choisissez une personne que vous voulez affronter. Un match en 11 pts.</p> <p>Rappel : toutes les questions concernant le règlement ou les points de désaccord doivent être notées au tableau.</p> <p>2 joueurs – 2 observateurs.</p> <p>Joueur : le but est de marquer un bonus, vous obtenez un bonus si vous marquez au moins 3 fois avec une balle gagnante non touchée par la raquette de mon adversaire. Lorsque cela se produit alors l'observateur indique à l'arbitre : « point non touché ».</p> <p>L'arbitre lui remplit le tableau (démonstration au tableau) et lorsqu'un point est indiqué comme non touché il entoure la croix.</p> <p>Résultats annoncé par l'arbitre :</p> <p>Victoire + bonus = 3 pts Victoire sans bonus = 2 pts Défaite avec bonus = 2 pts Défaite sans bonus = 0 points</p> <p>Rassemblement : Qu'avez-vous mis en place comme tactique pour essayer d'obtenir le bonus ? (jouer sur les côtés pour créer un espace libre) Qu'est-ce qui vous a posé problème ? Réponse attendue : difficulté à jouer sur les côtés problème techniques. Maintenant vous allez donc effectuer des situations techniques pour apprendre à placer la balle.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>Placer l'élève en situation problème. (D2)</p> <p>-Donner du sens aux situations de répétitions techniques qui doivent répondre à un besoin</p> <p>-Arbitre : savoir remplir un tableau de score</p> <p>- Observateur : se concentrer pour se mettre au service de mes camarades.</p> <p>Pour les élèves :</p> <p>Gagner le bonus. Observateur : reconnaître et annoncer un point bonus.</p> <p>Arbitre remplir un tableau de score et noter le résultat.</p>	<p>Nous écrivons au tableau les questions que nous nous posons au sujet du règlement.</p> <p>Joueur : avant de servir je réfléchis à ce que je veux faire. J'attends que l'arbitre donne le signal de servir (main levée). Aucune discussion possible avec l'arbitre sinon -1 point.</p> <p>Observateur : je suis concentré et je me demande à chaque fois si le point gagné correspond à une balle non touchée</p> <p>Arbitre : je donne le signal de servir aux joueurs lorsque mon tableau est rempli. En cas de doute faire rejouer le point.</p>	<p>J'ai réussi si j'ai le bonus</p> <p>Arbitre : le tableau est correctement rempli je peux annoncer le score final.</p> <p>Observateur : j'ai annoncé les points non touchés.</p>	<p>service N1</p>
<p>situation de répétitions techniques</p> <p>11h00-11h20</p>	<p>Par binôme hétérogène :</p> <p>Vous alternez rôle de relanceur et un qui travaille en échanges alternés tous les 5 échanges. L'élève qui travaille doit enchaîner 5 échanges en alternant zone coup droit, zone revers. Son relanceur lui renvoi lui en milieu de table.</p> <p>Si vous avez réussi à alterner côté coup droit puis côté revers 5 fois de suite alors lors de cette 2ème répétition vous devez matérialiser avec la rubalise un petit couloir central. Faire les 5 essais si ceci sont réussis lors de vos 5 prochaines répétitions agrandissez ce couloir central d'environ 10 cm à chaque fois et de même vous devez alterner zone CD et zone R sans toucher le couloir central.</p> <p>DEMONSTRATION</p> <p>Le but est de trouver la largeur maximale du couloir central qui me permet tout de même de réussir à alterner. Cela correspondra à mon propre niveau de jeu placé.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>Permettre à chacun d'apprendre à jouer placé selon ces propres capacités du moment. (largeur de la zone centrale propre à chacun).</p> <p>Répéter pour faire évoluer sa motricité (A1, CG2)</p> <p>Pour les élèves :</p>	<p>J'oriente mon geste en imaginant que je veux aller poser ma raquette à l'endroit où je veux que ma balle rebondisse</p> <p>tamis à 90°</p>	<p>J'ai réussi si je trouve ma taille de couloir central qui me permet de tenir 3 fois de suite 5 échanges.</p>	<p>La taille de son couloir</p> <p>-relanceur : possibilité de renvoyer à la main</p> <p>- effectuer l'exercice sur échanges au lieu de 5 si même sans le couloir je n'arrive pas à</p>

	<p>Lorsque vous pensez avoir trouvé votre maximum répéter 3 fois de suite 5 échanges afin de vérifier que celui-ci est adapté à vos capacités. Si vous ne réussissez pas il faut resserrer le couloir central. Calculer alors la largeur de votre couloir, et l'écrire en face de votre prénom sur la liste.</p>	<p>Trouver MA largeur de couloir maximum qui me permet de jouer en alternant le placement de ma balle.</p>			<p>alterner.</p>
<p>situation de match</p> <p>« Le bonus placé »</p> <p>11h20- 11h40</p>	<p>Retour à la situation 1 « bonus placé », l'observateur devient arbitre et inversement. Rassemblement : Qui a obtenu un bonus ? Pourquoi vous ne réussissez pas ? Ça ne suffit pas toujours d'alterner droite gauche car le partenaire s'habitue.</p> <p>Donc vous allez retourner à une nouvelle situation de travail et cette fois vous allez devoir trouver des solutions pour pouvoir faire en sorte de surprendre le partenaire.</p>	<p>Pour moi : revenir à la situation de référence pour permettre aux élèves de visualiser les progrès et donner du sens à la leçon. (D2)</p> <p>Pour les élèves : Appliquer le travail effectué sur la situation précédente. Observer ses progrès.</p>	<p>je laisse ma balise pour me donner un repère.</p>	<p>j'ai le bonus ou si j'ai plus de points non touchés que lors de mon premier match</p>	
<p>«surprenons notre adversaire »</p> <p>Situation de recherche tactique</p> <p>11h40- 11h 55</p>	<p>Par binôme hétérogènes Toujours en utilisant son couloir optimal. Alternier droite gauche ne suffit pas toujours à marquer avec un point non touché car l'adversaire s'habitue. Par 2 vous devez donc essayer de trouver une tactique pour gagner en 5 touches de balles maximum mais toujours en utilisant ce que nous avons vu aujourd'hui c'est à dire en plaçant la balle sur les côtés.</p> <p>Temps de recherche : 5' Par 2 essayez de trouver ensemble une solution, élaborer une tactique. La tester chacun son tour. Un relanceur et un joueur. Je les rassemble et je fais verbaliser des solutions : -fixer l'adversaire 3 fois du même côté puis le surprendre en jouant sur le côté opposé. -Alternier droite gauche puis quand l'adversaire s'habitue jouer finalement 2 fois du même côté. (contrepied)</p> <p>Temps de répétitions des solutions trouvées : 10' par 2 : un attaquant et un relanceur : changer les rôles tous les 5 essais. L'attaquant a 5 touches de balles pour gagner grâce au contrepied puis grâce à la fixation. Seul l'attaquant peut marquer des points.</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves de construire eux même des règles d'actions pour construire la tactique jouer placé. (D3, CG3)</p> <p>Pour les élèves : Trouver un schéma de jeu pour surprendre l'adversaire en utilisant le placement de la balle sur les côtés.</p>	<p>Relanceur : je ne dois pas mettre mon partenaire en difficulté, je renvoi des balles favorables : au centre de la table avec une trajectoire en cloche.</p> <p>Joueur : avant de servir dans ma tête je me verbalise ce que je vais faire (ex : DGDGG)</p>	<p>j'ai trouvé un moyen de gagner rapidement en variant le placement de ma balle sur la table adverse pour surprendre mon adversaire et le mettre en retard</p> <p>Sur 5 répétitions j'ai au moins 4 points pour chacune des 2 tactiques</p>	
<p>Bilan</p> <p>11h 55</p>	<p>Méthode de travail : analyser ses difficultés, trouver des solutions, répéter efficacement et en augmentant progressivement la difficulté, trouver des se ré évaluer pour visualiser ses progrès. Les différents indicateurs sur lesquels jouer pour varier le placement de sa balle. S'auto évaluer dans les objectifs : « remplir une fiche de score » et « conclure un point ».</p>				

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisations	Exemples concrets dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	Différents niveaux de service, largeur du couloir selon ses propres capacités. Situation problème, mise en défi collectif.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Reconnaissance dans la manière de gagner ou de perdre : les bonus, dans la capacité à coacher son partenaire, dans les capacités cognitives (trouver des schémas tactiques), dans la capacité à coopérer.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Interdépendance dans le critère de réussite, coopération, rôle de coach. Échange collectif pour présenter les solutions trouver et réaliser une fiche tactique commune.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix partenaires/adversaires parmi un choix de possible. Trouver soi-même des solutions tactiques.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n°3/10	Date : le 16/01/2016	Temps de pratique : 10h15- 12h10 (1h40)	Nombre d'élèves : 26 élèves
<p>Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p>					
<p>Leçon précédente (2h) : échauffement (service, coup droit), match bonus « balles non touchées », peu d'élèves avaient le bonus donc pourquoi ? Problème technique → situations couloirs pour améliorer sa technique et placer ses balles, puis, retour à la situation de matchs, peu d'amélioration car pas de tactique or alterner le placement de la balle de manière régulière ne suffit pas. Il faut donc que les élèves élaborent une tactique plus précise. Les élèves savent remplir le tableau de score après quelques erreurs.</p>					
<p>Difficulté avec la classe : aucune entraide, les élèves « boudent » lorsqu'ils sont avec quelqu'un d'un niveau inférieur « Je ne vais pas progresser ». Objectif : créer de la coopération.</p>					
<p>OBJECTIFS DE LECON :</p>					
<p>Pour moi : Permettre aux élèves de construire eux même par une collaboration une tactique de jeu placé pour se l'approprier plus efficacement. Développer la coopération. Alternier situation de matchs et situations plus décontextualisées pour donner du sens aux élèves et accroître leur niveau de concentration dans les situations de recherche ou de répétitions.</p>					
<p>Pour les élèves : La dernière fois vous avez travaillé sur le jeu placé et vous avez effectué des répétitions technique et trouver votre couloir qui correspond à votre niveau de précision dans le jeu placé pour le moment. Ensuite vous m'aviez dit que vous aviez peu progressé dans les matchs car l'adversaire s'habitue lorsque vous placez en alternance CCD CR. Aujourd'hui l'objectif est donc de trouver des solutions tactiques pour rompre l'échange en utilisant le placement de la balle.</p>					
<p>Relation avec le socle :</p>		<p>PROGRAMME EPS</p>		<p>Attendus de fin de cycle visés :</p>	
<p>D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions.</p> <p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs.</p> <p>Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p> <p>CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat</p>		<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p> <p>A2 : Observer et arbitrer : savoir remplir un tableau de scores, connaître le règlement et le faire appliquer.</p> <p>A3 Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre : être en mesure de donner les points forts et points faibles d'un partenaire</p>	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIF	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
<p>Échauffement</p> <p>10h35- 10h50</p>	<p>4' : échauffement générale + articulaire</p> <p>échauffement spécifique : par binômes hétérogènes (affiché) matérialiser son couloir avec la rubalise. Un relanceur et un qui travaille, le relanceur sert. Pendant 1'30 faire le plus grand nombre d'échanges en alternant le placement de la balle sur la table CCD CR. Échanger les rôles. 4 répétitions.</p> <p>Quand je suis relanceur je suis aussi coach, je suis responsable de la réussite de mon camarade, je dois lui donner des conseils sur quoi ? Orientation du tamis, du geste, placement. Je peux lui faciliter la tâche ou la compliquer lorsqu'il réussit en variant ma trajectoire de balle en cloche ou plus tendue. Balle plus ou moins favorable. (D2)</p> <p>→ situation test : faire le plus grand nombre de services possibles en 1'. Répéter le service 3' : faire un service à son partenaire qui arrête la balle et sert à son tour. Service N2 ou N3.</p> <p>→ situation test : faire le plus grand nombre de services possibles en 1'. 2 répétitions. Possibilité d'alterner N1, N2.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>Répétitions techniques : développer les habiletés motrices et notamment l'anticipation coïncidence et le contrôle moteur (CG2)</p> <p>Test pour visualiser ses progrès d'une leçon sur l'autre.</p> <p>Se remémorer ce qui a été travaillé la dernière leçon.</p> <p>Pour les élèves :</p> <p>S'échauffer pour ne pas se blesser, répéter un geste pour s'améliorer. Aider son partenaire à s'améliorer. (A3)</p>	<p>Je prends des informations sur l'orientation de ma raquette, sur le trajet de mon geste, sur mon placement par rapport à la table. Rappel des critères de réalisations (verbalisés par les élèves)</p> <p>Service : lancer la balle à environ 20cm de hauteur et laisser redescendre la balle pour venir la frapper avec pour intention de venir faire un rebond dans sa propre table.</p>	<p>j'arrive à envoyer au moins 5 balles en alternant le placement (cela veut dire que mon couloir est adapté à mes possibilités)</p> <p>3 services de plus qu'au 1er test</p> <p>J'ai réussi si mon partenaire de table a aussi réussi.</p>	<p>Utilisation de la vidéo pour faire prendre conscience aux élèves de la raison de leur échec</p> <p>Retirer le filet</p>
	<p>Rappel de ce qui a été fait, et du problème qu'il reste à résoudre.</p> <p>Par groupe de 4 ou 5 hétérogènes du point de vue cognitif (affiché au</p>	<p>Pour moi :</p>	<p>je réfléchis à une solution dans ma tête avant de prendre</p>	<p>Nous avons réussi si nous avons proposé</p>	<p>La maîtrise de la tactique peut se</p>

<p>Situation de recherche</p> <p>10h50- 11h10</p>	<p>tableau). (1 balle pour 4). RECHERCHE : Vous devez ensemble élaboré un schéma tactique, une stratégie pour pouvoir gagner rapidement un point. Pour cela vous disposez d'une seul arme le jeu placé (pas de smash), et de 15 min . Vous devez trouver un schéma qui se réalise en au moins 3 touches de balles. Ex : droite-gauche-droite. Mais vous l'avez vu cela ne marche pas toujours car l'adversaire s'habitue. Comment surprendre son adversaire ?</p> <p>SUPPORT POUR MEMORISER : Pour cela vous avez une table pour 4. Vous devez ensemble discutez de vos idées puis essayer. Ensuite votre objectif est de créer une vidéo tutoriel pour expliquer aux autres votre stratégie.</p> <p>REPETITION - VALIDATION: Vous devez vous assurez que les 4 élèves ont assimilé la tactique pour pouvoir la présenter pour cela vous devez la répéter 5 fois chacun avec un relanceur.</p>	<p>-permettre aux élèves de s'approprier eux même les différentes tactiques. -adopter une démarche de travail, utiliser les TICE pour créer des outils mémos -entrer collectivement dans une démarche de résolution de problème (D2, CG2, D3)</p> <p>Pour les élèves :</p> <p>L'objectif est par groupe d'élaborer une tactique pour pouvoir gagner le point en surprenant son adversaire par le jeu placé.</p>	<p>ma raquette et la balle</p> <p>Une fois que je pense avoir trouvé une solution je la propose au groupe et on essay plusieurs fois pour voir si cela est réalisable</p> <p>J'écoute les propositions de mes camarades</p>	<p>une tactique qui se réalise en au moins 3 touches de balles.</p> <p>Nous sommes capables de l'expliquer au reste de la classe</p> <p>Tous les membres du groupe maîtrisent la tactique : au moins 3 réussite sur 5</p>	<p>réussir en plus ou moins d'échanges je peux la réussir en 3 échanges ou en + selon mon niveau</p>
<p>Situation de matchs</p> <p>11h10- 11h20</p>	<p>Maintenant vous allez pouvoir tester votre tactique contre quelqu'un d'autre. Pour cela vous divisé le groupe en 2 donc 2+2 ou 3+2 et vous allez affronter un binôme du groupe que je vous indique. Exemple G1/G2. 2 joueurs de 2 groupes différents + 2 observateurs (chacun son joueur). Match en 11 points.</p> <p>Les observateurs remplissent un tableau de score et ils ont pour but d'observer si le joueur marque grâce à la tactique si c'est le cas l'observateur entoure la croix et au bout de 3 cercles c'est le bonus (même principe que la leçon dernière.)</p> <p>Aucunes contestations de l'arbitre est possible. 1 contestation = - 1 point. 2 contestations = perte du match. En cas de désaccord le joueur peut à la fin du match en parler avec les observateurs pour se remettre d'accord sur les règles mais aucun changement possible sur la feuille de score.</p> <p>Attendre que l'observateur soit prêt pour servir, main levée.</p> <p>Rassemblement : avez-vous réussi ? Quelles tactiques semblent les plus efficaces ?</p>	<p>Pour moi :</p> <p>Permettre aux élèves de ré investir ce qu'ils ont trouvé en situation de matchs - Donner progressivement plus de tâche à faire à l'arbitre (tableau + reconnaître une tactique). (A2) - Motiver les élèves par des alternances de matchs situation de répétitions ou de recherche.</p> <p>Pour les élèves :</p> <p>Votre objectif est de marquer des points en utilisant votre tactique afin d'obtenir un bonus.</p>	<p>Pour éviter que mon adversaire ne s'habitue je peux de temps en temps essayer une autre tactique.</p>	<p>J'ai réussi si j'ai un point bonifié de plus qu'au match de la dernière leçon.</p> <p>J'ai réussi si le tableau de score est correctement complété.</p>	<p>Critère de réussite personnel.</p>
<p>Mise en commun des différentes solutions</p> <p>11h20- 11h40</p>	<p>Rassemblement : Qu'avez-vous trouvez ? Démo-discussion... contrepied, fixer son adv (CG3)</p> <p>Par 2 (binômes homogènes) affichés. Un relanceur- 1 qui travaille (sert) 10 essais pour répéter une tactique puis changement de rôle et 10 essais pour travailler la 2eme tactique.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>-Laisser du temps pour répéter et mémoriser les différentes solutions. (CG2)</p> <p>Pour les élèves :</p>	<p>Relanceur : conseiller son partenaire.</p> <p>Joueur : annoncer la tactique que je vais réaliser.</p>	<p>J'ai réussis si je reproduis la tactique au moins 8/10.</p>	<p>Selon mon niveau je peux modifier la tactique en diminuant ou augmentant le nombre de touche</p>

	Le relanceur renvoi au centre de la table .	Répéter et valider les différentes tactiques.			de balle. Ex : fixer que sur 2 coups au lieu de 3.
Situation de matchs 11h40-11h55	Par 2 évolution de la situation en opposition. Revoir certaines règles : services, toucher la table. Se mettre avec les 2 autres à droites de notre table. Ils commencent observateur et arbitre. Arbitre : remplir la feuille de score et désigné avec sa main le côté de celui qui marque le point. Observateur : relever les points non touchés et annoncé « points non touchés » à l'arbitre qui entoure et désigné avec sa main celui qui marque le point. J'ai un bonus si j'ai au moins 5 points bonifiés ou 2 de plus qu'au match précédent. Joueur : tenter de marquer un bonus par des points non touchées en ré utilisant ce qui a été vu dans la tactique du jeu placé.	Pour moi : Revenir à la situation de référence pour visualiser ses progrès. (A1) Pour les élèves : Obtenir un bonus.	J'utilise les tactiques répétées aujourd'hui. Je choisis dans ma tête avant de servir ce que je vais utiliser.	J'obtiens le bonus.	Bonus référencé à son propre niveau.
Bilan 11h 55	Qu'avez-vous appris aujourd'hui. Méthode de travail D2 (faire verbaliser les étapes), D3 se mettre au service de la réussite de son partenaire. S'auto évaluer dans « conclure un point » « gérer le résultat du match » et « remplir une fiche de score ».				

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisation	Exemple concret dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	Différents niveaux de service, largeur du couloir selon ses propres capacités.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Reconnaissance dans les capacités d'analyse autoscopique, dans la manière de gagner ou de perdre : les bonus, dans la capacité à coacher son partenaire, dans les capacités cognitives (trouver des schémas tactiques).
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Interdépendance dans le critère de réussite, coopération, rôle de coach. Échange collectif pour présenter les solutions trouver et réaliser une fiche tactique commune.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix partenaires/adversaires parmi un choix de possible. Trouver soi-même des solutions tactiques.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n°4/10	Date : le 20/01/2016	Temps de pratique : 10h15- 11h12 (35')	Nombre d'élèves : 25 élèves (1 abs : Anges)
Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé , vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.					
Leçon précédente (2h) : nous avons terminé de découvrir la tactique qui consiste à jouer placé. Cela se fait de manière différencié car chacun à son propre niveau à la possibilité de jouer placé selon la largeur de son couloir balisé qui correspond à sa capacité à être précis dans le placement de la balle. Les élèves ont trouvé les différents solutions pour gagner en jouant placé : contrepied, alternance et fixer son adversaire. Les élèves savent remplir le tableau de score et ont compris le système des bonus.					
OBJECTIFS DE LECON :					
Pour moi : L'objectif de la leçon est que les élèves puissent évaluer leur niveau dans leur capacité à jouer placé. Pour les élèves : Qu'avez-vous fait la dernière fois ? On a répondu à un problème qui était « comment surprendre l'adversaire en jouant placé », ensuite on a trouvé des solutions puis répété. Nous avons donc travailler une compétence du socle qui est être capable d'organiser son travail en utilisant différentes étapes donc une méthode. Quelle étape nous manque-t-il ? L'évaluation ou validation. S'auto positionner dans la grille évaluation dans les compétences suivante : « remplir une fiche de score », « connaître et faire appliquer le règlement ». L'objectif de la leçon pour vous est de connaître votre niveau dans la capacité à jouer placé pour pouvoir vous situer ensuite dans la compétence « conclure un point ». De plus je vous rappelle que vous allez vous évaluer ainsi dans les différentes tactiques afin de savoir ensuite dans lesquelles vous allez vous spécialiser.					
Relation avec le socle :		PROGRAMME EPS		Attendus de fin de cycle visés :	
D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.		CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs. Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace		A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur. A2 : arbitrer A3 Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s)	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIF	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
Échauffement 10 h30- 10h40	4' : échauffement générale + articulatoire -échauffement spécifique : par binômes hétérogènes (affiché) matérialiser les couloirs trouvés la dernière fois avec la rubalise. Un relanceur qui travail, le relanceur sert. Pendant 1'30 faire le plus grand nombre d'échanges en alternant le placement de la balle sur la table CCD CR. Échanger les rôles. (*2) Quand je suis relanceur je suis coach , je suis responsable de la réussite de mon camarade, je dois lui donner des conseils sur quoi ? Orientation du tamis, du geste, placement. Je peux lui faciliter la tâche ou la compliquer lorsqu' il réussit en variant ma trajectoire de balle en cloche ou plus tendue. (balle plus ou moins favorable). travail du service 3' : faire un service à son partenaire qui arrête la balle et sert à son tour. Différents niveaux : N2, N3	Pour moi : -répétitions techniques : développer les habiletés motrices et notamment l'anticipation coïncidence et le contrôle moteur (CG2) -test pour visualiser ses progrès Pour les élèves : S'échauffer pour ne pas se blesser, répéter un geste pour s'améliorer. Aider son partenaire à réussir. (A3)	Pour réussir a m'améliorer je dois : prendre des informations sur l'orientation de ma raquette, sur le trajet de mon geste, sur mon placement par rapport à la table. Rappel des CR par les élèves. Service : lancer la balle à environ 20cm de hauteur et laisser redescendre la balle pour venir la frapper avec pour intention de venir faire un rebond dans sa propre table.	j'arrive à alterner sur au moins un échange de plus que la dernière fois ou au moins 5 J'ai réussi si mon partenaire de table a aussi réussi.	Utilisation de l'autoscopie et analyse avec aide de l'enseignante.
Match bonus.	J'affiche une feuille composé de 3 colonnes (3 niveaux) dans chaque colonne le nom de 8 élèves apparaît. Ainsi l'élève choisit au sein de la colonne la personne qu'il souhaite rencontrer (garder le plaisir, laisser faire des choix). Les élèves doivent réaliser 3 matchs de 11 points contre 3 adversaires différents au sein de la colonne.	Pour moi : permettre aux élèves de connaître leur niveau de maîtrise dans le jeu placé pour pouvoir ensuite se connaître et se mettre en projet par des choix lucides. (CG2) Pour les élèves : Rempoter le bonus et évaluer son niveau dans la tactique du jeu	Lorsque je marque un point bonifié je l'écrit sur ma fiche pour m'en souvenir et pouvoir faire ma moyenne. Moyenne = nombre de points bonifiés/nb de matchs. Je place mon couloir (balise)	J'ai réussi si j'ai en moyenne au moins 3 points bonifiés dans mes matchs.	Largeur couloir. 3 Niveaux de services

	<p>Auto arbitrage. Un point est bonifié lorsqu'il est marqué suite à une des stratégies travaillée la dernière leçon sur au moins 3 coups ex : D-G-D (alterner) D-D-G (fixer) D-G-D-D (contrepied). Avant de servir je me dis dans ma tête le schéma de jeu que je vais utiliser je le mets en place et si je réalise les combinaisons suivante et que je gagne alors je remporte un point bonifié. 3 points bonifiés = bonus.</p> <p>Faire la moyenne des points bonifiés sur les 3 matchs réalisés et noter sur sa fiche récapitulative tactique son niveau de maîtrise -aucun point bonifié = tactique non maîtrisée - moyenne de 1 point bonifié par match = tactique en cours d'apprentissage - 2 points = tactique partiellement maîtrisée - 3 points = tactique atteinte - + de 3 = dépassé</p>	<p>placé.</p>	<p>pour me donner un repère, faciliter la visualisation de la tactique.</p>		
<p>Bilan 10h55- 11h</p>	<p>S'auto évaluer dans « conclure un point » et « gérer le résultat du match ». Qu'avez-vous fait aujourd'hui ? Évaluer notre niveau dans le jeu placé. A quoi cela va vous servir ensuite ? Comparer avec notre niveau dans les 2 autres tactiques et privilégier les 2 que nous réussissons les mieux.</p>				

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisation	Exemple concret dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche Reconnaissance	Valeur intrinsèque de l'apprentissage Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Différents niveaux de service, largeur du couloir selon ses propres capacités. Reconnaissance dans les capacités d'analyse autoscopie, dans la manière de gagner ou de perdre : les bonus, dans la capacité à coacher son partenaire.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Interdépendance dans le critère de réussite, coopération, rôle de coach.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix partenaires/adversaires parmi un choix de possibles.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n°5/10	Date : le 23/01/2016	Temps de pratique : 10h15- 12h10 (1h40)	Nombre d'élèves : 26 élèves
<p>Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p>					
<p>Leçon précédente (1h) : Les élèves se sont auto évalués sur la grille élève sur les objectifs « savoir annoncer le score et remplir un tableau de score » et sur « construire le point ».</p>					
<p>Ils se sont tous évalués sur leur niveau dans la capacité à jouer placé. Nous devons maintenant aborder le jouer fort.</p>					
<p>OBJECTIFS DE LECON :</p>					
<p>Pour moi : Faire construire collectivement les indicateurs technique et tactique permettant de gagner en jouant fort et évaluer son degré de maîtrise pour pouvoir comparer et se mettre en projet en choisissant des tactiques adaptées à son niveau de ressource.</p>					
<p>Pour les élèves : Qu'avez-vous fait la dernière fois ? (évaluer notre niveau dans le jeu placé). Quelle autre manière de gagner avons nous évoqué en début de cycle pour remporter l'échange ? (le jouer fort- smasher). Aujourd'hui tout comme le jeu placé vous allez vous même trouver les critères de réalisations techniques et élaborer des schémas de jeu pour remporter l'échange grâce au smash, nous allons construire ensemble la fiche mémorisation du jouer fort.</p>					
<p>Relation avec le socle :</p>		<p>PROGRAMME EPS</p>		<p>Attendus de fin de cycle visés :</p>	
<p>D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions.</p> <p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs.</p> <p>Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p> <p>CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet (relanceur)</p>		<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p> <p>A2 : Observer et arbitrer : savoir remplir un tableau de scores, connaître le règlement et le faire appliquer.</p> <p>A3 Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre : être en mesure de donner les points forts et points faibles d'un partenaire</p>	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIF	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
<p>Échauffement 10 h30- 10h40</p>	<p>Feuille A4 avec 3 colonnes de 8-9 élèves selon leur niveau (déjà utilisée). Échauffement cardio + articulaire = 5'</p> <p>Pour l'échauffement les élèves issus de la colonne 1 vous devez vous mettre obligatoirement avec une personne de la colonne 3, ceux de la colonne 2 choisissent quelqu'un de la même colonne. (= groupements semi dirigés pour faciliter la coopération)</p> <p>matérialiser son couloir avec la rubalise (chacun à son propre niveau). Durant 3' un qui travaille et un relanceur, celui qui travaille révise les tactiques vues précédemment : contrepied, fixer, alterner. Changement de rôle. Maintenant installez 2 cônes dans les prolongements des côté à l'arrière de la table (2m). Le relanceur sert sur le joueur avec une balle en cloche et doit aussitôt après avoir servi aller toucher un plot de son choix avec la main. 10 services. Le joueur doit alors smasher pour empêcher son adversaire de renvoyer la balle. Le relanceur tente de rattraper le smash, si celui-ci réussi à renvoyer sur la table de son joueur alors le joueur ne marque pas de points, et l'échange se termine. 10 essais d'affilés chacun. (situation 1)</p> <p>Évolution : même chose mais cette fois ci le relanceur choisi d'aller toucher le plot quand il le veut. (maximum après 4 échanges). Le relanceur ne doit pas chercher à gagner il ne peut pas marquer de points il doit envoyer des balles ayant une trajectoire en cloche.</p>	<p>Pour moi : Favoriser la coopération (accepter le rôle de relanceur) en utilisant une interdépendance dans le score. (A3, CG3)</p> <p>Rentrer dans le thème de la leçon (smash).</p> <p>Pour les élèves : S'échauffer pour ne pas se blesser. Apprendre un nouveau coup technique : le smash.</p>	<p>Je smash sur le côté laissé libre, à l'opposé du plot que mon relanceur touche.</p> <p>Smash : se positionner de profil, transférer le poids de la jambe arrière sur la jambe avant. Mouvement du bras de l'arrière vers l'avant la raquette au début du geste est à hauteur de l'épaule</p>	<p>Nous avons au moins 16 points à 2.</p> <p>Le smash a une trajectoire descendante et accélérés (schéma au tableau).</p>	<p>Les élèves qui n'ont pas atteint le critère de réussite font 2 fois la situation 1 ne font pas la situation 2.</p> <p>Les plus en difficulté smash avec rebond à soi-même avant sur la table.</p>

	Coopération. (situation 2)				
<p>Matches bonus « smashes gagnants »</p> <p>10h40- 11h</p>	<p>Se mettre par 3 (de même colonne) : 2 joueurs et un arbitre. L'arbitre remplit le tableau de score et désigne avec sa main celui qui remporte le point. Si un des joueurs gagne le point grâce à un smash : smash gagnant il entoure la croix et au bout de 5 cercles l'élève remporte le bonus. Match en 11 points. 2 matchs chacun.</p> <p>Les joueurs n'ont pas le droit de parler ou de contester l'arbitre. S'ils ne sont pas d'accord ils peuvent en discuter à la fin du match mais le score ne sera pas modifié.</p> <p>Si un joueur conteste l'arbitre ajoute un point d'exclamation dans la cellule du tableau et donc moins 1 point pour une contestation et 2 points</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves d'évaluer leur niveau de départ dans le jouer fort. (D2, A2) Être respectueux de l'arbitre</p> <p>Pour les élèves : Remporter le bonus. Arbitrer une rencontre et annoncer le score.</p>	<p>Smasher sur des balles favorables : une balle qui arrive avec une trajectoire en cloche et que je peux donc prendre assez haut.</p> <p>Joueurs : attendre que l'arbitre soit prêt pour servir.</p> <p>Arbitre : si les joueurs n'ont pas attendu et que je n'étais pas prêt leur demander de rejouer le point.</p>	<p>J'ai réussi si j'obtiens le bonus dans mes 2 matchs.</p> <p>Arbitre : le tableau de score est correctement complété j'annonce le score à la fin de la rencontre.</p>	<p>Différenciation dans la situation suivante.</p> <p>Groupements hétérogènes</p>
<p>Situation d'apprentissage</p> <p>11h- 11h30</p>	<p>Pour les élèves qui ont réussi la situation précédente : Se mettre par 2 et de la même manière que nous avons trouvé des schémas de jeu pour le jeu placé il s'agit ici par 2 de trouver des schémas de jeu permettant de gagner par l'utilisation su smash. Comment faire en sorte de recevoir une balle favorable, ou smasher ? Par 2 : discuter et essayer de trouver des solutions, répéter les solutions trouvées chacun son tour avec un relanceur et un qui travail. 10 essais → travail tactique</p> <p>Pour les élèves n'ayant pas réussi la situation précédente. :</p> <p>→ travail technique Par 2 un relanceur un qui smash. Le relanceur envoi une balle favorable et le joueur doit smasher. 10 essais chacun. Trouver ensemble les différents indicateurs pour réussir un smash. Les élèves répètent la situation autant de fois qu'il faut pour réussir 8 essais sur 10.</p> <p>Lorsqu'ils réussissent même chose mais cette fois les élèves se font des échanges (entre 3 et 6) et le joueur déclenche son smash quand il peut. Le relanceur ne peux pas gagner de points. 10, essais.</p> <p>Après 20 min de recherche et de répétitions. Mise en commun. Je rassemble les élèves, ceux-ci présentent les différentes réponses qu'ils ont trouvées.</p> <p>Par 2 répétitions des différentes solutions : 10 essais chacun pour chaque schéma évoqué.</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves de construire eux même les indicateurs permettant d'être efficace dans le jeu fort. (D2, CG2) Différencier les apprentissages.</p> <p>Pour les élèves :</p> <p>Trouver les indicateurs (technique ou tactique) pour être efficace dans le jeu fort. Créer tous ensemble une fiche tactique (comme celle du jeu placé).</p>	<p>S2 : se questionner sur l'orientation de la raquette, le trajet du bras, le placement du corps (de face ? De profil ?). Prendre exemple sur la fiche « le jeu placé ».</p> <p>S1 : comment réussir à obtenir une balle favorable, quel service ?...</p>	<p>S1 : trouver un schéma présentant au minimum 2 coups.</p> <p>Réussir au moins 8 essais sur 10 sur chaque schéma.</p> <p>S1 : avoir réalisé la fiche d'identité du smash.</p>	<p>S1 : pour les élèves qui ne parviennent pas à réaliser un smash : se filmer lors de la réalisation d'un smash puis aller observer un joueur de S2 qui réalise un smash regarder sa vidéo et son geste et comparer les différences pour tenter de trouver des solutions.</p>
<p>Situation de matchs</p> <p>11h30-11h50</p>	<p>Retour en situation de matchs pour évaluer son niveau dans le jeu fort. Même organisation, mêmes adversaires. Bonus si au moins 5 smashes gagnants ou 2 de + qu'aux matchs de début de leçon. Faire la moyenne des points bonus des 2 matchs et les noter sur la fiche au tableau. Cela servira comme le jeu placé à évaluer son niveau dans ce style de jeu.</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves d'évaluer leur niveau dans le jouer fort afin de le comparer au jeu placé et pouvoir se mettre en projet. (D3, A2)</p> <p>Pour les élèves : Évaluer son niveau de maîtrise dans le jouer fort.</p>	<p>Utiliser les schémas de jeu vu précédemment. Avant de servir je récite dans ma tête ce que je vais faire.</p>	<p>J'obtiens le bonus.</p>	<p>Critère de réussite adapté à soi.</p>

<p>Bilan 11h50- 11h55</p>	<p>S'auto évaluer dans « remplir une fiche de score » « connaître et faire appliquer le règlement » et « conclure un point ». Quelle méthode de travail avez-vous effectué tout au long de la leçon ? Évaluer son niveau de départ, chercher collectivement des solutions, tester en répétant, mettre en commun, répéter, évaluer son niveau d'arrivée. A quoi cela va servir ? Comparer son niveau de maîtrise du jeu fort avec le jeu placé pour savoir ce que je dois bonifier comme tactique afin de rechercher le gain d'une rencontre. Qui a un meilleur niveau dans le jeu placé ? Jeu fort ?</p>
--------------------------------------	--

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisation	Exemple concret dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	2 situations différentes selon sa réussite ou non. Centration sur le bonus, la manière de gagner.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Réaliser la fiche mémo : Reconnaissance sur les propositions de solutions trouvées, sur les progrès moteurs, sur le bonus, le rôle d'arbitre, le respect de l'arbitre.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Alternance binôme hétérogènes et homogènes. Choix au sein de possible (choisir un adversaire parmi 8 possibles). Présenter au reste de la classe des solutions trouvées et construire une fiche commune.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix du partenaire/adversaire. Choix d'un schéma tactique.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n° 6/10	Date : le 27/01/2016	Temps de pratique : 10h15-11h12 (35')	Nombre d'élèves : 25 élèves (1 abs : Anges)
Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé , vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.					
Leçon précédente (2h) : Les élèves ont construits ensemble les éléments techniques et tactiques pour pouvoir réaliser une fiche commune en présentant les conditions d'efficacité du jeu fort. Puis, ils ont évalué leur niveau dans cette tactique. Revenir sur la fiche d'auto évaluation, comparer son efficacité dans le jeu placé et jeu fort					
OBJECTIFS DE LECON :					
Pour moi : - se servir de l'évaluation de son niveau dans les 2 stratégies travaillées lors des leçons précédentes pour choisir selon ses ressources de bonifier soit les smashes gagnants (jouer fort) ou les points non touchés (jouer placé) (D3) + réaliser des actions décisives en situation favorable (AFC). Observer son camarade et le conseiller sur des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé ou/et fort. (être solidaire de ses partenaires (AFC) + CG3 + D3). Accepter le résultat de la rencontre et respecter son partenaire et ses adversaires. (A3)					
Pour les élèves : Qu'avez-vous fait la dernière fois ? Aujourd'hui nous allons travailler sur les objectifs suivants de l'évaluation : « gestion du résultat du match » et « identifier les situations favorable » et plus précisément pour le moment être capable de conseiller mon partenaire sur des indicateurs relatifs aux 2 stratégies abordées. Vous allez travailler sur votre capacité à coopérer avec un partenaire et votre capacité à l'aider à progresser. (compétence du socle)					
Relation avec le socle :		PROGRAMME EPS		Attendus de fin de cycle visés :	
D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions. D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.		CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs. Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat		A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur. A2 : Observer et arbitrer : savoir remplir un tableau de scores, connaître le règlement et le faire appliquer. A3 Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre : être en mesure de donner les points forts et points faibles d'un partenaire	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIFS	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
Échauffement 10 h30- 10h40	Fiche accrochée au tableau avec les 3 colonnes. Les élèves de la colonne 1 se mettent avec une personne de la colonne 3 et ceux de la colonne 2 avec quelqu'un de la même colonne. Aujourd'hui durant les rencontres vous devez choisir de bonifier les points de votre choix : soit points gagnants par l'utilisation d'une balle placée soit smash gagnant, comment choisir ? (comparer son niveau dans les 2 stratégies.) Échauffement en binôme : vous choisissez chacun la tactique que vous souhaitez travailler : joué fort- contrepied- alternance_ fixer. 1 relanceur et le joueur réalise sa tactique sur 10 essais.	Pour moi : Favoriser l'entraide par une interdépendance dans le critère de réussite (CG3) Utiliser les résultats des évaluations dans les 2 tactiques. (D3) Laisser un degré d'autonomie à l'élève dans le choix du binôme pour faciliter la coopération. Pour les élèves : Choisir les points que je souhaite bonifier en fonction de mes ressources et répéter la tactique choisie.	pour aider mon partenaire je peux lui donner des conseils sur les différents indicateurs élaborés ensemble : trajet du bras, orientation de la raquette, placement, schéma de jeu, orientation du tamis, vitesse... En cas de doute j'utilise la fiche mémo.	Vous avez réussis si a 2 vous avez au moins 16 points.	Binômes hétérogènes et les élèves choisissent selon leurs ressources. Si je chois le jeu placé : matérialiser ses couloirs perso avec la rubalise.
Le scoracquis 10h40- 11h	Garder les binômes et associez-vous avec un autre binôme dont au moins un des 2 joueurs est issu de votre colonne (3-1 ; 3-1) pour avoir des rencontres homogènes. Match en 20 points, les 2 joueurs qui ne jouent pas remplissent le tableau de score. AB CD A et C sont de la même colonne. ordre des matchs AC (5 points)- puis BD (pour arriver jusqu'au 10eme point puis	Pour moi : Interdépendance du but pour favoriser la coopération et travailler sur le respect du partenaire et l'acceptation du résultat du match. (D3, CG3, A3)	En tant que partenaire je suis coach je dois donc donner des conseils à mon partenaire sur les différents indicateurs.	Nous avons réussis si nous obtenons le bonus. J'ai donné aux moins 3 conseils à mon partenaire	

	AC (jusqu'à 15) et enfin BD jusqu'à 20. Mon partenaire reprend le match avec mon score. Le score est donc du ressort de nous 2. Chacun des joueurs choisi les points qu'il bonifie. Un bonus est atteint s'il y a en tout au moins 10 points bonifiés (10 cercles).	Pour les élèves : Conseiller son partenaire pour gagner ensemble le bonus.		Je respecte mon partenaire je ne m'énerve pas contre lui s'il perd.	
Bilan 11h00-11h05	Qu'avez-vous appris ? Coopérer, choisir un bonus adapté à soi donc utiliser l'évaluation, s'en resservir. Une évaluation doit toujours servir, lorsqu'on reçoit une évaluation corrigé dans une autre matière, on en prend connaissance pour se rendre compte de ses points forts, ses points faible et ainsi formuler des axes de transformation. S'auto évaluer dans « identifier les situations favorables » et « gérer le résultat du match ».				

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisations	Exemples concrets dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	Bonus à 2. Défi collectif.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Reconnaissance des capacités à coacher, de la pertinence dans le choix du bonus.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	« Scoracquis » interdépendance dans le but ce qui facilite la coopération.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix des partenaires/adversaires, choix des points à bonifier.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n° 7/10	Date : le 30/02/2016	Temps de pratique : 10h15-12h10	Nombre d'élèves : 26 élèves
<p>Compétence attendue : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p>					
<p>Leçon précédente (1h) : Les élèves choisissaient de bonifier un type de points « non touché » ou « smash gagnant » or cela n'était pas très clair il aurait fallu mettre au lieu de « non touché » point marqué grâce à « une balle placée ». Quasiment aucun élève à progresser car le critère de réussite n'était pas différencié, il aurait été intéressant de dire par exemple « vous avez marqué un point bonifié de plus que lors de votre évaluation sur la tactique », ainsi j'aurais eu plus de chance de voir des progrès. Le rôle de coach n'est pas assumé si je ne passe pas pour lancer la discussion. Il est préférable d'avoir un support pour le guider et lui attribuer un critère de réussite ainsi qu'un temps dédié aux échanges. CR : « j'ai réussi si après mon intervention mon partenaire marque 1 point bonifié de plus qu'avant.</p>					
OBJECTIFS DE LECON :					
<p>Pour moi : Faire construire aux élèves les critères de réalisations du jouer vite. Permettre un grand temps de répétitions pour développer les habiletés motrices. Objectifs de l'auto évaluation abordé : conclure un point, gérer le résultat du match, remplir une feuille de score</p> <p>Pour les élèves : Aujourd'hui vous allez vous approprier la dernière tactique qui est le jouer vite, vous pourrez alors vous positionnez de nouveaux dans « conclure un point », « remplir une feuille de score » (vous êtes tous au niveau atteint il faut maintenant viser « compétence dépassée » et « connaître et appliquer le règlement »).</p>					
Relation avec le socle :		PROGRAMME EPS		Attendus de fin de cycle visés :	
<p>D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions.</p> <p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs.</p> <p>Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p> <p>CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat</p>		<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p> <p>A2 : Observer et arbitrer : savoir remplir un tableau de scores, connaître le règlement et le faire appliquer.</p> <p>A3 Être solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre : être en mesure de donner les points forts et points faibles d'un partenaire</p>	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIFS	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
Échauffement 10 h30- 10h45	<p>Echauffement cardio + articulaire = 3' Fiche accrochée au tableau avec les 3 colonnes. Les élèves de la colonne 1 se mettent avec une personne de la colonne 3 et ceux de la colonne 2 avec quelqu'un de la même colonne. Choisir une personne différentes que celle choisie la dernière leçon. Par 2 je déclenche le chronomètre au début du challenge :(points notés au tableau) (cf : fiche challenge) 1000 points si le challenge est réalisé entre 7'30 et 9'30 100 points entre 9'30 et 11' 10 points entre 11' et 13' sinon 1 point.</p> <p>Challenge par binôme (démonstration) chrono+ fiche/ binôme. en 1'30 faire le plus grand nombre d'échange possible vous pouvez passer à l'étape 2 lorsque vous avez réalisé au moins 15 échanges ou si la 2eme fois vous avez réussis 3 échanges de plus. (5 étapes voir fiche).</p> <p>Regroupement : quel est le nouvel exercice qui apparaît ? Échanger sous un sur</p>	<p>Pour moi : Donner du temps aux répétitions pour permettre aux élèves de développer leurs habiletés techniques (CG2)</p> <p>Inciter les élèves à s'organiser rapidement de manière autonome pour revenir dans le temps imparti et disposer d'un temps moteur important (A3)</p> <p>Pour les élèves : Revoir les différents coups techniques, réaliser le challenge par</p>	<p>Surveiller le temps 10" supplémentaire = on perd un échange.</p> <p>Je conseil mon partenaire pour que l'on puisse réussir ensemble.</p>	<p>Nous avons réussis si nous avons réalisé toutes les étapes sans tricher et nous avons au moins 100 points.</p> <p>A chaque exercice : réussis si au moins 15 échanges OU si au deuxième essai on réussit à faire 3 de +.</p> <p>la fiche est complétée</p>	<p>Regroupements hétérogènes</p> <p>+ Ceux qui ont fini en avance tentent d'améliorer leur résultat dans le moins bon exercice.</p> <p>Service au premier essai service réglementaire puis 2eme essai les services N2 sont acceptés.</p> <p>Critère de réussite différencié.</p>

	filet, pourquoi cela peut être intéressant ? Laisser peu de temps au partenaire. (schéma au tableau trajectoire en cloche, trajectoire tendue, temps différents). Aujourd'hui vous allez donc construire les critères d'efficacité du jouer vite.	binôme le plus vite possible.			
Match bonus 10h45-11h05	<p>Par 3 (1 arbitre + 2 joueurs) de la même colonne 2 matchs en 11 points avec points bonifiés : points gagnant passant sous le sur filet. 3 points bonifiés = un bonus résultat : V+ bonus = 1000 ; V sans B=100 ; D avec bonus= 100 ; D sans bonus = 1</p> <p>Le score final doit être annoncé à haute voix. L'arbitre remplit le tableau pense à entourer les points bonifiés puis annoncer le score final.</p> <p>Contestation de l'arbitre= -1 points, 2 contestations =-2, 3= disqualifié</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves d'identifier leur niveau de départ dans la tactique du jouer vite (D2)</p> <p>Garder la même organisation de match que d'habitude pour gagner du temps.</p> <p>Pour les élèves : Gagner le bonus en gagnant avec la manière ou en perdant avec la manière.</p>	<p>Situation problème je ne dis pas aux élèves comment faire</p> <p>Arbitre : si un joueur conteste j'enlève le point sans rentrer dans la confrontation</p>	<p>J'ai réussi si j'obtiens le bonus.</p> <p>J'annonce le score : 1000, 100 ou 1 et le tableau est rempli correctement.</p>	<p>La hauteur du sur filet.</p> <p>Différenciation dans la situation suivante.</p>
Réaliser la fiche mémo Situation de recherche. 11h05-11h20	<p>S1 : Ceux qui ont obtenu le bonus : Par 2 trouvez des schémas de jeu en utilisant des balles rasantes. Vous cherchez des solutions, vous répétez de manière à la maîtriser au moins 8 fois sur 10 chacun. Ensuite vous venez faire le schéma de l'enchaînement au tableau.</p> <p>S2 : Ceux qui n'ont pas obtenue le bonus : vous vous mettez par 2 et vous devez ensemble constituer la carte d'identité technique comme lors des autres tactiques. 1ere étape : 1 relanceur un qui travail celui qui travail sert le relanceur renvoi et le joueur doit faire passer la balle sous le sur filet 2eme étape : enchaîner le plus d'échanges possible à 2 en faisant passer la balle sous le sur filet 3eme étape s'échanger des balles et lorsqu'un des 2 joueurs le décide il prend l'initiative de marquer avec une balle rasante. (*10 services, 5 chacun)</p> <p>Rassemblement : les élèves présentent ce qu'ils ont trouvé. Puis répétition des schémas de jeu proposés.</p>	<p>Pour moi :</p> <p>Garder la même méthode de travail pour que les élèves ne soient pas perdus et ainsi gagner du temps moteur.</p> <p>Permettre aux élèves de s'approprier les critères de réalisation (techniques et tactiques) en se les construisant eux même. (D2, CG2)</p> <p>Pour les élèves:</p> <p>Réaliser tous ensemble la fiche mémorisation du jouer vite.</p>	<p>G1 : Trouver un enchaînement compris en 3 et 8 échanges max.</p> <p>Proposer une variable pour qu'elle soit réalisable par tous (varier le nombre de coup utilisé).</p> <p>G2 : quand prendre la balle ?, quelle orientation du tamis, quelle geste effectuer ? Peut-on jouer vite sur tout type de balle ou existe-t-il des balles favorables.</p>	<p>G1 : nous avons proposé un enchaînement, un schéma de jeu pour gagner grâce à un jeu rapide.</p> <p>G2 : nous avons définis les critères de réalisation</p> <p>1ere étape : réussi si 8/10 2eme étape : au moins 8 échanges 3eme étape : je marque au moins avec une balle rasante de plus que lors du match précédent.</p>	<p>Hauteur du sur filet</p> <p>2 consignes différentes.</p>
Répétitions des solutions. 11h20-11h35	<p>En gardant son binôme, répéter les schémas de jeu proposés un relanceur un qui travaille, 10 essais. Je dois trouver le nombre d'échanges qui me permet de réussir 8* sur 10. Le schéma de jeu est ainsi plus ou moins long selon mon niveau.</p>	<p>Répéter pour s'approprier les différentes solutions. (CG4)</p>	<p>Quand je suis relanceur j'envoie des balles favorables mais assez proche du contexte réel de match donc pas trop en cloche.</p>	<p>J'ai réussis 8 essais sur 10 au moins.</p>	<p>Nombre d'échange réalisé dans la tactique.</p>
Situation de matchs 11h35-11h50	<p>Retour à la situation de match en 11 point. 2 matchs. Calculer sa moyenne de points bonifiés sur cette tactique. Comparer le résultat des 3 tactiques et sélectionner une des tactiques pour laquelle vous souhaitez vous perfectionner la prochaine leçon.</p>	<p>Pour moi : Permettre aux élèves d'évaluer leur niveau dans le jouer vite afin de le comparer au jeu placé et jouer fort et pouvoir se mettre en projet. (D3, A2)</p> <p>Pour les élèves :</p>	<p>J'applique ce que j'ai appris dans les situations précédentes.</p> <p>Je planifie mon jeu dans ma tête avant que le point ne commence. Je mets en place une</p>	<p>J'ai réussis si j'ai au moins 2 points bonifiés de plus que lors du match en début de cours.</p>	<p>Critère de réussite personnalisé.</p>

		Évaluer son niveau de maîtrise dans le jouer fort.	stratégie.	
Bilan 11h50- 12h	Remplir l'auto évaluation « conclure un point », « remplir une feuille de score » et « faire appliquer le règlement ».			

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminé	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisation	Exemples concrets dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	2 situations différentes selon sa réussite ou non. « challenge par binôme » (plaisir). Centration sur le bonus, la manière de gagner.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Réaliser la fiche mémo : Reconnaissance sur les propositions de solutions trouvées, sur les progrès moteurs, sur le bonus.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Alternance binôme hétérogènes et homogènes. Choix au sein de possible (choisir un adversaire parmi 8 possibles). Présenter au reste de la classe des solutions trouvées et construire une fiche commune.
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix du partenaire/adversaire. Choix d'un schéma tactique. Choix du thème que je veux renforcer la prochaine leçon.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n° 8/10	Date : le 03/02/2016	Temps de pratique : 10h15-11h12	Nombre d'élèves : 26 élèves (1 abs : Anges)
<p>Compétence attendue : : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p>					
<p>Leçon précédente (2h) : les élèves ont construit la technique et tactique du jouer vite. Ils se sont évalués dans cette dernière tactique. Ils ont ensuite choisi quelle tactique ils souhaitaient approfondir.</p>					
<p>OBJECTIFS DE LECON :</p>					
<p>Pour moi : Permettre aux élèves d'approfondir une tactique selon leur niveau Développer l'autonomie pour me permettre de passer du temps avec les élèves en difficulté Permettre un temps important de répétitions pour développer les habiletés motrices</p>					
<p>Pour les élèves : Aujourd'hui vous allez travailler en autonomie la tactique que vous avez choisi d'approfondir. Votre objectif est de réaliser les différentes étapes de travail en suivant la fiche de travail.</p>					
<p>Relation avec le socle :</p>		<p>PROGRAMME EPS</p>		<p>Attendus de fin de cycle visés :</p>	
<p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs. Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p>		<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p>	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIF	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
<p>Échauffement</p> <p>SA</p> <p>Matches</p>	<p>CF : FICHE ELEVES DIFFERENCIATIONS Démonstration.</p> <p>Les élèves se mettent par 2 avec une personne qui travaille la même tactique. Ils choisissent la fiche qui correspond à leur niveau (maîtrisé a dépassé ou non atteint à partiellement atteint) et ils doivent suivre les étapes. Ils disposent d'un chronomètre.</p> <p>Dispensé : Amandine se mettre avec un groupe en difficulté (Phoebe) et donner des conseils techniques. Filmer.</p>	<p>Pour moi : permettre un grand temps de répétitions</p> <p>Pour les élèves : réaliser les différentes étapes notées sur la fiche.</p>	<p>Je lis toutes les consignes avant de réaliser l'exercice.</p> <p>Si nous ne comprenons pas nous demandons à un autre binôme et s'ils ne savent pas nous appelons l'enseignante.</p>	<p>Cf : fiche élève.</p> <p>Lorsque l'enseignante passe elle devine la tactique que nous travaillons et l'étape sur laquelle nous sommes.</p>	<p>3 fiches tactiques et au sein de chaque tactique 2 fiches différenciant les niveaux.</p>
<p>Bilan 11h55- 12h</p>	<p>Remplir l'auto évaluation « conclure un point ». Méthode de travail : lire entièrement les consignes avant de commencer.</p>				

JOUER PLACE

→ Du niveau non maîtrisé à partiellement maîtrisé

ECHAUFFEMENT

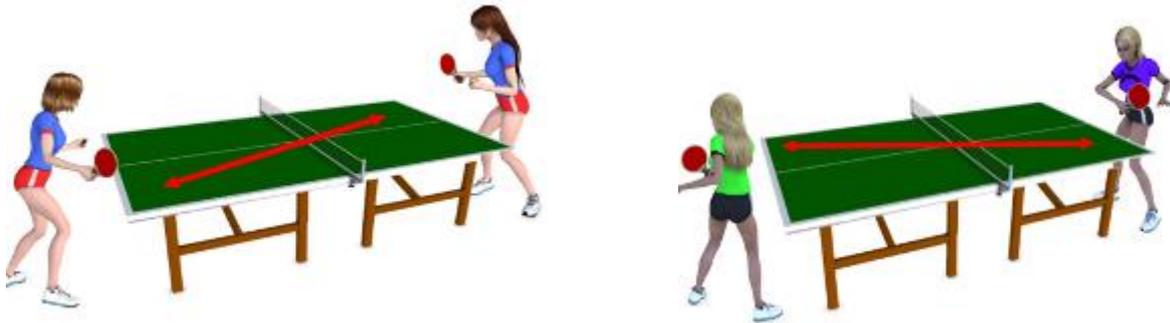
Installer son couloir « niveau de précision ».
Prendre un chronomètre.

ETAPE 1

Temps: 4 répétitions de 1 minute

Consignes : Réaliser le plus d'échanges en diagonale coup droit sur 2 répétitions puis en diagonale revers sur les 2 autres répétitions. Conseiller son partenaire en utilisant les indicateurs techniques.

Critère de réussite : nous réalisons 4 échanges de plus à la deuxième répétition.



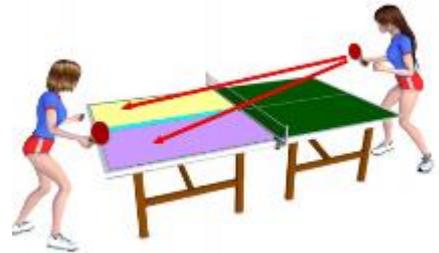
ETAPE 2

Temps: 4 répétitions de 1 minute

Rôles : un relanceur, un qui travaille. Échanger à chaque minute.

Consignes : Celui qui travaille réalise le plus d'échanges possible en alternant droite-gauche. Le relanceur renvoie au centre et conseille celui qui travaille sur les indicateurs.

Critère de réussite : 4 échanges de plus à la 2ème répétition



EXERCICE

Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : Le relanceur sert, celui qui travaille doit réaliser une des tactique du jeu placé : contre-pied, fixer ou alternance en 3 touches de balles.

Critère de réussite : J'ai réussi si je réalise mon schéma de jeu 6 fois sur 10.

Si j'ai réussi je fais la même chose mais en utilisant 4 touches de balles puis 5.

Exemple tactique « fixer » : D-D-G puis si j'ai réussi D D D G

« contre pied » : DGG puis D G D D

« alternance » : DGD puis DGDG

MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à l'utilisation d'une des tactiques du jeu placé.

1 point bonifié = + 10 points. **Critère de réussite :** au moins 50 points.

JOUER PLACE

→ Pour les élèves étant au niveau maîtrisé ou dépassé

ECHAUFFEMENT

Installer son couloir « niveau de précision ».
Prendre un chronomètre.

ETAPE 1

Temps : 4 répétitions de 1 minute.

Consignes : A deux, s'échanger des balles en alternant droite- gauche en même temps. Conseiller mon partenaire grâce aux indicateurs techniques.

Critère de réussite : à chaque on réalise 4 échanges de plus

ETAPE 2

Temps : 4 répétitions de 1 minute.

Consignes : A deux, s'échanger des balles en jouant alternativement dans les 4 zones de la table. Conseiller mon partenaire grâce aux indicateurs techniques.

Critère de réussite : à chaque répétition on réalise 4 échanges de plus

Utiliser la rubalise pour dessiner les zones.



EXERCICE

Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : Celui qui travaille choisit de réaliser une des tactiques du jeu placé : contre-pied, fixer ou alternance mais il doit utiliser les différentes zones de la table.

Critère de réussite : J'ai réussi si j'utilise au moins 3 parties de la balle en utilisant une tactique de jeu placé. Si j'ai réussi je fais la même chose mais en utilisant les 4 parties de la table.

Exemple tactique « fixer » : Droite arrière puis droite devant puis gauche devant

MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à l'utilisation d'une des tactiques du jeu placé.

1 point bonifié = + 10 points. **Critère de réussite** : au moins 50 points.

JOUER FORT (smash)

→ Du niveau non maîtrisé à partiellement maîtrisé

ECHAUFFEMENT

Prendre un chronomètre.

ETAPE 1

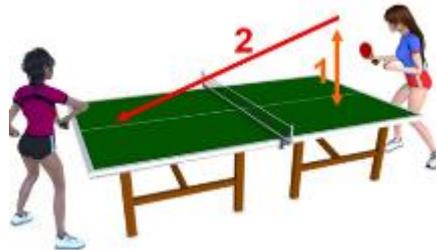
Temps : 4 répétitions de 1 minute

Rôles : un relanceur, un qui travaille. Échanger à chaque minute.

Consignes : Celui qui travaille réalise un rebond sur sa demi-table puis il réalise un smash.

Critère de réussite : J'ai réussi au moins 3 smashes de plus la 2eme fois.

Smash réussi = trajectoire descendante et accélérée.



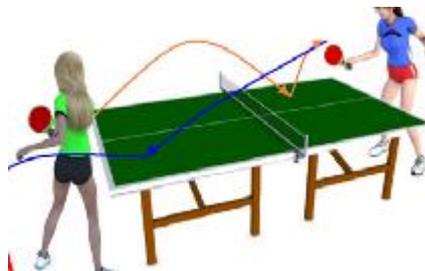
ETAPE 2

Temps : 4 répétitions de 1 minute, changer les rôles à chaque minute.

Consignes : Même chose mais cette fois c'est mon partenaire qui m'envoie une balle favorable. Je conseille mon partenaire sur les indicateurs techniques.

Critère de réussite : à chaque essai je réalise au moins 3 smashes de plus.

Smash réussi = mon partenaire ne renvoie pas la balle.



EXERCICE

Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : Nous nous échangeons des balles et lorsque je le décide je smash.

Critère de réussite : J'ai réussi si je réussis au moins 6 smashes sur 10

MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à un smash.

1 point bonifié = + 10 points. **Critère de réussite** : au moins 50 points.

JOUER FORT (smash)

→ Pour les élèves étant au niveau maîtrisé ou dépassé

ECHAUFFEMENT

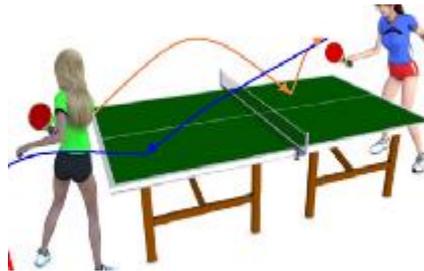
ETAPE 1

Temps : 4 répétitions de 1 minute. Changer les rôles à chaque minute.

Consignes : Le relanceur envoie une balle favorable, et je smash. Je conseille mon partenaire sur les indicateurs techniques.

Critère de réussite : à chaque essai je réalise au moins 3 smashes gagnants de plus.

Smash réussi = mon partenaire ne renvoie pas la balle.



ETAPE 2

Temps : 3 répétitions de 1 minute

Consignes : A deux, s'échanger des balles favorable et se mettre d'accord sur qui va smasher (alterner). Celui qui smash le fait quand il le décide, quand il pense que la balle est favorable. Je conseille mon partenaire.

Critère de réussite : à chaque essai on réalise au moins 4 smashes réussis de plus.

Smash réussi = mon partenaire ne renvoie pas la balle.

EXERCICE

Matériel : Utiliser ses couloirs de précision (rubalise)

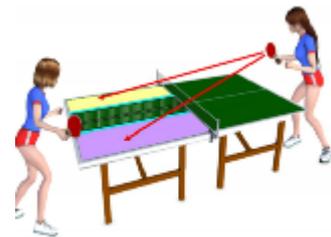
Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : Le relanceur sert, celui qui travail smash lorsqu'il le souhaite mais il doit smasher en plaçant sa balle dans les couloirs de jeu placé.

Critère de réussite : Je combine jouer fort et placé car j'ai réussi au moins 4 smashes gagnants à droite puis 4 smashes gagnants à gauche.



MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à un smash.

1 point bonifié = + 10 points.

Critère de réussite : au moins 50 points.

JOUER VITE

→ **Du niveau non maîtrisé à partiellement maîtrisé**

ECHAUFFEMENT

Prendre un chronomètre.

ETAPE 1

Temps: 4 répétitions de 1 minute

Consignes : Se faire le plus d'échanges possible.

Critère de réussite : à chaque nouvelle répétition nous réalisons 2 échanges de plus.

ETAPE 2

Temps : 3 répétitions de 1 minute.

Consignes : Se faire le plus d'échanges possible en passant la balle sous le sur filet.

Critère de réussite : à chaque nouvelle répétition nous réalisons 2 échanges de plus

EXERCICE

Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : essayer de conclure l'échange avec une balle qui passe sous le sur filet. (Hauteur 25 cm)

Critère de réussite : J'ai réussi si je renvoie au moins 8 balles sous le sur filet durant mes 10 essais. Et donc je baisse le sur filet de 5 cm.

MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à l'utilisation d'une balle rapide.

1 point bonifié = + 10 points.

Critère de réussite : au moins 50 points.

JOUER VITE

→ **Pour les élèves étant au niveau maîtrisé ou dépassé**

ECHAUFFEMENT

Prendre un chronomètre.

ETAPE 1

Temps : 4 répétitions de 1 minute.

Consignes : Se faire le plus d'échanges possible en passant la balle sous le sur filet.

Critère de réussite : à chaque nouvelle répétition nous réalisons 2 échanges de plus

ETAPE 2

Temps : 4 répétitions de 1 minute.

Consignes : Se faire le plus d'échanges possible sous le sur filet en alternant côté revers côté coup droit de la table.

Critère de réussite : à chaque nouvelle répétition nous réalisons 2 échanges de plus

EXERCICE

Matériel : rubalise pour mettre ses couloirs de jeu placé

Temps : 15 minutes

Rôle : un relanceur un qui travaille

Répétitions : 10 répétitions chacun puis changer de rôle

Consignes : Celui qui travaille doit jouer des balles rapides qui passe sous le sur filet et les placer dans les couloirs.

Critère de réussite : Combiner jeu vite et jeu placé.

J'ai réussi si je réussis au moins 4 balles rapides dans le couloir côté coup droit et 4 balles rapides dans le couloir côtés revers.

MATCHS :

Réaliser 2 matchs de 11 points contre une personne de sa colonne.

Je bonifie les points gagnés grâce à l'utilisation d'une balle rapide.

1 point bonifié = + 10 points.

Critère de réussite : au moins 50 points.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminée	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisations	Exemples concrets dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	2 niveaux proposées par tactique pour proposer un défi adapté à ses capacités.
	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Reconnaissance sur : le degré d'autonomie si je passe et que je reconnais la situation travaillée cela montre que la situation est correctement effectuée. Reconnaissance sur le rôle de relanceur. Reconnaissance sur les progrès effectués.
	Temps	Gestion du temps pour atteindre les buts fixés.	A chaque étape un critère de réussite précis pas de temps limite. Chaque élève prend le temps nécessaire pour réussir.
Besoin de proximité sociale	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Choix du partenaire parmi une liste de possible (ceux travaillant la même tactique).
Besoin d'autonomie	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix du thème de la séance, choisir la tactique que je veux réviser. Choix de son partenaire.

Classe : 4eme 3	APSA : Tennis de table	Leçon n° 9 et 10/10	Date : le 06/02/2016	Temps de pratique : 10h15-12h10	Nombre d'élèves : 26 élèves
<p><u>Compétence attendue</u> : Connaître et utiliser des indicateurs simples relatifs à l'intention de jouer placé, vite et fort afin de réaliser les meilleurs choix tactiques en fonction de ses ressources et ainsi rechercher le gain d'une rencontre. Observer à partir des indicateurs simples ; arbitrer.</p>					
<p>Leçon précédente (1h) : Les élèves ont travaillé de manière autonome une des tactiques en lien avec leur niveau.</p>					
<p>Ils n'ont cependant pas tous eu le temps de finir la dernière étape qui est les matchs.</p>					
OBJECTIFS DE LECON :					
<p>Pour moi : -permettre aux élèves d'approfondir une deuxième tactique qu'ils veulent choisir de bonifier pour les matchs en poules. -développer l'autonomie pour me permettre de passer du temps avec les élèves en difficulté -permettre un temps important de répétitions pour développer les habiletés motrices</p>					
<p>Pour les élèves : Aujourd'hui vous devez choisir de travailler une deuxième tactique que vous souhaitez bonifier lors des matchs par poules. Puis l'objectif sera d'observer un partenaire à partir d'indicateurs connus pour l'aider à marquer des points dans une rencontre au sein d'une poule.</p>					
Relation avec le socle :		PROGRAMME EPS		Attendus de fin de cycle visés :	
<p>D3 : L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action.</p>		<p>CG 2 : Construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs.</p> <p>Répéter un geste sportif ou artistique pour le stabiliser et le rendre plus efficace</p>		<p>A1 : Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur.</p> <p>A2 : Observer</p> <p>A3 Être solidaire de ses partenaires : être en mesure de donner les points forts et points faibles d'un partenaire</p>	
SITUATIONS	ORGANISATION, SCHEMAS, CONSIGNES	OBJECTIFS	CRITERES DE REALISATION	CRITERES DE REUSSITE	VARIABLES
<p>Échauffement + SA + matchs</p> <p>10h30- 11h10</p>	<p>CF : fiche élèves différenciations.</p> <p>Échauffement cardio + articulaire : 3' Échauffement spécifique : (chaque binôme prend un chronomètre).</p> <p>Ceux qui avaient terminé les matchs la dernière fois donc qui avaient terminé l'atelier de la tactique travaillée choisissent une autre tactique qu'ils souhaitent travailler et prennent donc la fiche correspondante.</p> <p>Ceux qui n'avaient pas terminé : échauffement spécifique : reprendre seulement l'étape 2 de l'échauffement sur la fiche, puis passer aux matchs.</p> <p>Lorsqu'ils ont terminé les matchs alors ils peuvent prendre une nouvelle fiche tactique de leurs choix en respectant toutes les étapes.</p>	<p>Pour moi : permettre un grand temps de répétitions pour développer les apprentissages moteurs (CG4)</p> <p>Pour les élèves : réaliser les différentes étapes notées sur la fiche.</p>	<p>Je lis toutes les consignes avant de réaliser l'exercice.</p> <p>Si nous ne comprenons pas nous demandons à un autre binôme et s'ils ne savent pas nous appelons l'enseignante.</p>	<p>Cf : fiche élève.</p> <p>Matches au moins 5 points bonifiés.</p>	<p>Si certains finissent en avance ils peuvent alors s'entraîner sur la dernière tactique en commençant depuis l'étape « exercice ».</p> <p>Exercices différenciés.</p>
	<p>Par poule de 4 imposée. Je donne un kit avec : 2 fiches d'observations par personne + 1 fiche de poule collective + 4 feuilles de matchs. (cf : fiches élèves)</p> <p>1 match = 2 sets. Entre les 2 sets il y a 5' de coaching.</p> <p>Choisir de bonifier 2 types de points au choix entre :</p>	<p>Pour moi : Savoir observer un partenaire et le conseiller à partir d'indicateurs simple (A2, A3)</p> <p>Pour les élèves :</p>	<p>Joueur : avant de servir je me fixe une tactique que je vais essayer de réaliser pour bonifier mon point.</p> <p>Je peux changer de points bonifiés à chaque set. Si mon observateur juge que mon choix n'est pas pertinent.</p>	<p>Joueur : j'ai réussi si je prends en compte les remarques de mon coach et au deuxième set je bonifie au moins 2 points de plus.</p> <p>Observateurs : j'ai réussi si</p>	<p>Possibilité pour l'observateur d'utiliser la tablette pour pouvoir ensuite s'aider du replay pour remplir la fiche d'observation.</p>

<p>Matches par poule</p> <p>11h10- 11h50</p>	<ul style="list-style-type: none"> - smashes gagnants - points marqués grâce au jeu placé - points marqués sur balle rapide <p>Même système que d'habitude à la fin du match chaque point entouré ajoute 10 points au résultat du match.</p> <p>C'est le joueur qui annonce bonus lorsqu'il marque à l'aide d' un point bonifié. Auto arbitrage.</p> <p>Observateurs : compléter la fiche pour aider son joueur à gagner la rencontre. A la fin du 1er set durant 5' le conseiller sur ce qu'il doit faire.</p>	<p>Marquer le plus de points possible en utilisant les points bonifiés (D3, A1)</p>	<p>Observateur : je lis la fiche d'observation, je regarde puis j'écris entre 2 points lorsque le jeu est arrêté.</p> <p>Je remplis la fiche du joueur.</p> <p>Je fais note les bonus au fur et à mesure que le joueur que je coach les annonce.</p>	<p>après la phase de coaching mon partenaire marque au moins 2 points de plus bonifiés.</p>	
<p>Bilan 11h50- 12h</p>	<p>S'auto positionner sur « conclure un point » et « identifier une situation favorable ».</p>				

BILAN au regard des variables manipulées.

Les besoins pour parvenir à une motivation auto déterminée	Les variables du modèle TARGET pour créer un climat de maîtrise	Focalisations	Exemples concrets dans la leçon
Besoin de compétence	Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	2 niveaux proposés par tactique pour proposer un défi adapté à ses capacités.
Besoin de proximité sociale	Reconnaissance	Type et utilisation de la reconnaissance et récompense	Reconnaissance sur : le degré d'autonomie si je passe et que je reconnais la situation travaillée cela montre que la situation est correctement effectuée. Reconnaissance sur le rôle de relanceur. Reconnaissance sur les progrès effectués dans le cycle.
Besoin d'autonomie	Groupement	Interaction entre élèves, compétences sociales, valeurs	Coach
Besoin de proximité sociale	Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions	Choix des points bonifiés.

Annexe 6 Evaluation de la séquence tennis de table

CA : Identifier de ses points forts et faibles avec l'aide d'un observateur pour **rechercher la maîtrise des paramètres du jeu relatifs à deux tactiques sur parmi trois** (joué placé, vite et fort) afin d'obtenir le gain d'une rencontre.

Savoir arbitrer.

Situation qui fait la preuve

Dispositifs : rencontrer tous les joueurs de notre poule de 4 à 5 joueurs. Matches au meilleur des 3 sets, sets de 11 points (point décisif à 10-10 avec TAUS (Tirage AU Sort) pour le service). Changement de serveur tous les 2 services. Les 2 joueurs qui ne jouent pas observent ou arbitrent
Etablir un classement. Donner des conseils à un joueur afin qu'il gère le rapport de force

Outils méthodologiques mis en oeuvre :
Fiche d'observation

Dimension sociale :
Rôles : arbitre, observateur

Socle	Attendus de fin de cycle 4 3ème	CA	Objectif non atteint	Objectif partiellement atteint	Objectif atteint	Objectif dépassé
<p>CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat</p> <p>D2 : Identifier un problème et s'engager dans une démarche de résolution en mobilisant les connaissances nécessaires, en analysant et en exploitant ses erreurs et en mettant à l'essai plusieurs solutions</p> <p>CG2 : construire et mettre en oeuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs</p>	*Adapter son engagement moteur en fonction de son état physique et du rapport de force	Identifier ses points forts et ses points faibles	N'accepte pas de perdre Ne fait aucun retour sur sa pratique.	N'accepte pas de perdre certains camarades Connaît ses points forts et ses faiblesses.	Accepte le résultat du match Est capable de formuler ses capacités et ses limites.	Est fairplay. Lecture du jeu adverse servant à modifier sa stratégie de match
	*Accepter le résultat de la rencontre et savoir l'analyser avec objectivité	avec l'aide d'un observateur	N'est pas concentré. Ne recueille pas de données utiles à son joueur. Il ne fournit donc aucun conseil	Recueil des données insuffisamment fiables Conseils anecdotiques	Les conseils portent sur les points forts à utiliser ou sur les points faibles sur lesquels être vigilants.	Propose un schéma de jeu, s'appuyant sur les points forts du jeu du joueur coaché.
	*Etre solidaire de ses partenaires et respectueux de son (ses) adversaire(s) et de l'arbitre					
	*Observer	Pour rechercher la maîtrise des paramètres du jeu relatifs à deux tactiques sur parmi trois (joué placé, vite et fort)	Ne cherche pas à conclure, mais attend la faute adverse en jouant au centre de la table.	Seule tactique maîtrisée	Deux tactiques maîtrisées.	Quelques points marqués de manière adaptée au rapport de force et à son évolution.
*Réaliser des actions décisives en situation favorable afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur ou en faveur de son équipe	Afin d'obtenir le gain d'une rencontre.	Que des défaites	Plus de défaites que de victoires	Autant de victoires que de défaites	Plus de victoires que de défaites..	
CG3 : prendre et assumer des responsabilités au sein d'un collectif pour réaliser un projet ou remplir un contrat	* co-arbitrer	arbitrer	A des difficultés à arbitrer	Hésite parfois sur les balles difficiles à juger et est encore parfois distrait.	Applique les règles et la gestuelle. Annonce correctement les points et le score.	Assure son rôle d'arbitre. Est réactif.

GRILLES ELEVES

EVALUATION DU JOUEUR				
Objectifs d'apprentissage	Objectif non atteint	Objectif partiellement atteint	Objectif atteint	Objectif dépassé
Conclure un point	J'attends la faute adverse Je joue au centre	Points marqués sur balles placées ou fautes adverses ou par prise de vitesse ou par des frappes 1 tactique maîtrisée	Points marqués en jouant intentionnellement avec deux stratégies 2 tactiques maîtrisées	Quelques points marqués de manière adaptée au rapport de force et à son évolution.
Gestion du résultat du match	N'accepte pas la défaite et ne maîtrise pas mon émotion lorsque je gagne	Gère bien les victoires mais pas les défaites	Gère le résultat de manière générale.	Gère le résultat avec fair-play

EVALUATION DE L'OBSERVATEUR				
Objectifs d'apprentissage	Objectif non atteint	Objectif partiellement atteint	Objectif atteint	Objectif dépassé
Identifier les situations favorables	Je n'arrive pas à déceler le point fort ou le point faible d'un joueur. Je ne donne donc pas de conseils à mon camarade	Je n'arrive qu'à déceler son point fort ou son point faible. Je le communique à mon camarade	Je sais lire une qualité et un défaut d'un joueur. Je les transmets à mon camarade afin qu'il gagne le match	Je sais reconnaître les qualités et défauts d'un joueur. Je les transmets à mon camarade afin qu'il gagne le match
Remplir une fiche de score	Je ne la remplie pas	Je suis parfois en décalage avec le score annoncé	Je remplis correctement le score	Je suis capable d'annoncer le score à voix haute et de remplir une fiche

EVALUATION DE L'ARBITRE				
Objectifs d'apprentissage	Objectif non atteint	Objectif partiellement atteint	Objectif atteint	Objectif dépassé
Etre impartial	Je favorise toujours mes copains	J'ai parfois du mal à être impartial avec certains camarades	Je ne fais généralement pas de favoritisme	Aucune distinction entre les joueurs. Je fais appliquer le règlement même si le joueur est un copain
Connaître et faire appliquer le règlement	J'ai très peu de connaissance du règlement de l'activité	Je ne connais pas assez le règlement	Je connais globalement le règlement et le fais appliquer	J'ai réponse à tous types de situations et je le fais appliquer

10. Table des illustrations

Figure 1 : Résumé des éléments d'un climat de maîtrise et des stratégies susceptibles de le nourrir (d'après Maehr & Midgley, 1991)	12
Figure 2 Schéma résumé des théories utilisées.	21
Figure 3: Tableau représentant l'évolution et la répartition individuelles des points accordée aux trois natures de buts motivationnels poursuivis par les élèves	41
Figure 4 Graphique en secteur illustrant la répartition en pourcentage des différentes natures de buts d'accomplissements poursuivis par les élèves au premier test.....	42
Figure 5 Graphique en secteur illustrant la répartition en pourcentage des différentes natures de buts d'accomplissements poursuivis par les élèves au deuxième test	42
Figure 6 Graphique illustrant la répartition des élèves selon les différents types d'évolution (nulle, augmentation, diminution) selon les trois natures de buts	43
Figure 7 Graphique illustrant l'évolution du nombre de points pour chaque nature de buts (maîtrise, performance, évitement de la performance).....	43
Figure 8 Tableau illustrant la répartition des différentes natures de buts d'accomplissement poursuivis par l'enseignante.....	44
Figure 9 Graphique en secteur illustrant la répartition en pourcentage des différentes natures de buts d'accomplissements poursuivis par l'enseignante.....	45
Figure 10 Tableau représentant l'évolution ainsi que la répartition individuelle des points attribués aux perceptions des 2 types de climat motivationnel par les élèves : compétition et maîtrise.	45
Figure 11 Graphique en secteur illustrant les pourcentages de la répartition total des deux types de climat motivationnel poursuivis par les élèves au premier test.....	46
Figure 12 Graphique en secteur illustrant les pourcentages de la répartition total des deux types de climat motivationnel poursuivis par les élèves au deuxième test.....	46
Figure 13 Graphique illustrant la répartition des élèves selon les différents types d'évolution (nulle, augmentation, diminution) de la perception du climat de compétition et de maîtrise.	47
Figure 14 Graphique illustrant l'évolution du nombre de points dans la perception d'un climat de maîtrise et de compétition.	47
Figure 15 Tableau illustrant la corrélation individuelle entre les points accordés aux buts de maîtrise et ceux reflétant la perception d'un climat de maîtrise	48
Figure 16 Tableau illustrant la corrélation individuelle entre les points accordés aux buts de performance et d'évitement de la performance et ceux reflétant la perception d'un climat de compétition.	49

