

L'éducation physique, son objet, les programmes

- **continuités et changements ; terminologie et organisations (première partie)**
- **caractéristiques et différenciation Cycle1 ; cycle2 ; cycle 3 (seconde partie)**

Références bibliographiques :

- « Qu'apprend-on à l'école maternelle » ; Ministère Education Nationale ; CNDP ; 2002
- « Qu'apprend-on à l'école élémentaire » ; Ministère Education Nationale ; CNDP ; 2002
- « Agir et s'exprimer avec son corps » Equipe EPS du Tarn ; CRDP Midi-Pyrénées ; 2003
- « EPS et polyvalence au cycle 2 » ; JF Gibert, JP Piednoir ; CRDP des Pays de la Loire ; 2002
- « EPS et polyvalence au cycle 3 » ; JF Gibert, JP Piednoir ; CRDP des Pays de la Loire ; 2005
- Documents d'application

PREMIERE PARTIE

I/ continuités et changements ; terminologie et organisations

La réorganisation des programmes en 2002 se caractérise essentiellement par une préoccupation de simplification des termes, d'unification et de continuité dans les objectifs poursuivis et les moyens d'y parvenir.

Les perspectives inter et transdisciplinaires en sortent renforcées. Les précisions et illustrations qui les concernent sont de nature à favoriser la compréhension et la mise en œuvre d'un enseignement polyvalent. Ainsi, par exemple, dans les programmes

Sur l'aspect interdisciplinaire :
<ul style="list-style-type: none">- au cycle 1 : « <i>l'activité physique à l'école maternelle, par la diversité des expériences qu'elle propose, aide à rendre plus facile la construction de certaines des connaissances visées dans le domaine d'activité « découvrir le monde ».</i>- aux cycles 2 et 3 : « <i>l'éducation physique aide également à concrétiser certaines connaissances et notions plus abstraites, elle en facilite la compréhension et l'acquisition en relation avec les activités scientifiques, les mathématiques.... »</i>

Sur l'aspect transversal :
<ul style="list-style-type: none">- au cycle1 : « <i>L'action physique procure des sensations, des émotions diverses intenses. Les exprimer verbalement, c'est pouvoir mettre des mots sur ces impressions ressenties, échanger des impressions, mieux comprendre ce qui a été vécu et ce qu'il faut faire »</i>- aux cycles 2 et 3 : « <i>par les situations riches en sensations et émotions qu'elle fait vivre, l'éducation physique est un support privilégié pour permettre aux élèves de parler de leur pratique (nommer, exprimer, communiquer). En outre, l'intérêt des enfants de cette tranche d'âge pour l'activité physique est une motivation supplémentaire pour leur donner envie de lire et d'écrire des textes divers (fichiers, règles de jeu, récits..)</i> »

Sur un plan général, il est important de préciser que ces aspects « ***doivent se dérouler pour leur plus grande part dans la classe en amont ou en aval de la séance dont l'objectif premier reste l'action motrice*** »

L'éducation physique poursuit un triple objectif :

- elle vise la « *construction* » (cycle 1), le « *perfectionnement* » (cycle 2), « *l'enrichissement et la diversification* » (cycle3) des conduites motrices par le développement des capacités et des ressources qui leur sont nécessaires. Ainsi, par exemple, tel que formulé dans les programmes :

au cycle 1 « *le répertoire moteur de base se construit. Il est composé d'actions motrices fondamentales : les locomotions (marcher, courir, sauter, grimper...); les équilibres ; les manipulations. Ces actions sont à la base de tous les gestes, elles se retrouvent seules ou en combinaisons avec d'autres...* »

au cycle 2, « *les bases de ce répertoire sont constituées et permettent à l'élève de s'adapter à des milieux plus difficiles...au cours de ce cycle, ces actions vont être perfectionnées dans leur forme, mais aussi en vitesse d'exécution, en précision, en force. Les enfants deviendront progressivement capables d'en enchaîner plusieurs* »

au cycle 3 « *ces actions...se retrouvent dans toutes les activités physiques, sportives et artistiques, il s'agira de les diversifier, les enrichir, les combiner, les enchaîner...elles ne sont pas construites pour elles mêmes, mais à partir des A.P.S.A qui leur donnent tous leur sens.* »

- elle vise à favoriser l'accès au patrimoine culturel que représentent les diverses activités physiques, artistiques, sportives et de loisir
- elle vise l'acquisition des compétences et des savoirs utiles à la connaissance de son corps et à son maintien en bonne santé

Les termes de conduite et d'action motrice :

Ils placent le sujet, celui qui se construit dans et par l'action, et non pas les activités, au centre des préoccupations de l'institution scolaire. L'un comme l'autre font référence aux modes d'organisation signifiants des actions et réactions de nature motrice (quasi synonyme du terme *réaliser*), cognitive (cf *apprécier*) et socio-affective (cf *gérer*) qu'il adopte lors de ses confrontations et de ses échanges avec le milieu physique et humain. La perspective est ouvertement constructiviste.

Compétences spécifiques et domaines d'action motrice :

Dans les anciennes formulations, les significations très générales attribuées aux compétences imposaient, pour les actualiser, d'avoir recours aux « domaines constitutifs de la motricité » (cf « *éducation et polyvalence au cycle 2* » p.15).

Dans les formulations actuelles, si la référence aux domaines d'action motrice disparaît, les compétences spécifiques, telles qu'elles sont précisées, en reprennent les significations essentielles. Le recours aux différentes activités est, en effet, explicitement lié aux particularités intentionnelles, relationnelles, émotionnelles, perceptives et « *expérientielles* » qui les caractérisent selon les types de relation avec l'environnement qui leur correspondent. Ainsi, par exemple, pour le cycle3

« Réaliser une performance mesurée »

- se réfère aux activités athlétiques et à la natation
- se prête à l'usage de la mesure et à la recherche d'une conduite de plus en plus efficace

« Adapter ses déplacements à différents types d'environnement »

- se réfère aux activités d'orientation, d'escalade, nautiques, de rouler et de glisse...
- ce sont des activités qui s'exercent dans des milieux présentant une certaine incertitude et où l'adaptation de la conduite est prépondérante

« Concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique et expressive »

- se réfère à la danse sous toutes ses formes, la gymnastique, l'acrosport, la GRS, les activités de cirque, la natation synchro
- il s'agit de construire des enchaînements d'actions et de les soumettre au regard et à l'appréciation d'autrui

Toutefois, le regroupement des deux anciens domaines (« actions interindividuelles d'opposition » et « actions fondées sur la coopération et l'opposition » en une seule rubrique : « s'affronter (c3) ou s'opposer (c2) individuellement et collectivement », par les équivalences abusives qu'il induit, en particulier pour le cycle 3, constitue une gêne pour la conception et l'organisation d'un projet. Les deux aspects, individuels ou collectifs ne reposent pas sur les mêmes structures fondamentales :

- « affronter (c3) ou rencontrer (c2) un adversaire dans des jeux d'opposition duelle » se réfère à des stratégies individuelles qui visent à réduire l'incertitude provoquée par les actions et réactions d'un adversaire
- « coopérer avec des partenaires pour s'opposer collectivement » favorise la construction d'un projet commun et l'organisation d'actions selon des rôles, règles et stratégies adaptées

Compétences générales, connaissances et savoirs

Les compétences générales (appelées encore transversales pour le cycle 1) sont rassemblées en quatre groupes

- « s'engager lucidement dans l'action » (prise de conscience, choix adaptés, maîtrise des émotions) : « ... lors des séances d'éducation physique, les élèves vont montrer qu'ils sont capables.....oser s'engager en toute sécurité, choisir des stratégies efficaces, contrôler ses émotions... »
- « mesurer et apprécier les effets de l'activité » (prise d'information, lectures d'indices, repérages et applications de principes d'action, mise en relation des notions d'espace et de temps appréciation et évaluation de prestations) : « ...prendre des repères dans l'environnement pour réussir leurs actions, comprendre et mettre en œuvre des règles, des codes, réfléchir avec d'autres sur la meilleure façon d'agir... »
- « construire de façon plus autonome un projet d'action » (notion de contrat) : « ...le formuler et le mettre en œuvre »
- « appliquer et construire des principes de vie collective » (écoute, prise de parole, règles, rôles...) : « il s'agit pour l'enseignant d'aider l'élève à acquérir des attitudes, des méthodes, favorables aux apprentissages...dans la vie sociale....voir « vivre ensemble »

Cette classification correspond à l'ancienne terminologie des compétences transversales : compétences de méthode, d'attitude, maîtrise de l'espace et du temps. Pour un même support d'activité, la centration sur telle ou telle compétence générale permet d'infléchir, préciser et différencier les contenus des séances EPS. Ainsi, par exemple, le recours à un support gymnique et le choix des situations proposées sont organisés différemment selon que le maître privilégie un « engagement lucide dans l'action » ou « la mesure et l'appréciation des effets de l'activité »

Les connaissances et les savoirs s'acquièrent lors de la construction des compétences. Ils portent sur les activités, des perceptions, des sensations, des émotions, des principes et règles

d'action. Dans les programmes et les documents d'application, ils sont déclinés en quatre rubriques :

- *les moyens et façons de s'y prendre pour réussir* (principes et règles d'action) ; exemple : l'utilisation du poids du corps pour maintenir l'adversaire au sol (jeux d'opposition)
- *les connaissances sur soi* ; exemple : l'assimilation de son allure de base (course en durée)
- *les savoirs faire sociaux* ; exemple : l'acceptation du regard des autres (danse)
- *les informations* ; exemple : le repérage et l'utilisation de tracés (athlétisme)

Ils s'articulent, s'appuient ou introduisent des connaissances ou des savoirs relevant d'autres disciplines d'enseignement (utilisation d'instruments de mesure par exemple). En général, les connaissances sont formulées en termes de substantif (ex : la notion d'allure régulière) et les savoirs en termes de verbes d'action (ex : courir lentement et régulièrement).

« Les élèves acquièrent des connaissances variées en construisant leurs compétences.... Ce sont des connaissances sur soi, des savoirs pratiques portant sur le comment réaliser.... Ce sont aussi des connaissances sur les activités elle-mêmes, sur les instruments utilisés, sur les règles qu'elles impliquent »

Le programme d'éducation physique

« Dans chaque année du cycle (cycle 1, cycle2, cycle3), les quatre compétences spécifiques sont abordées. Chaque compétence est traitée au travers de une ou plusieurs activités....il serait souhaitable, pour que les apprentissages soient réels, que les modules d'apprentissage soient de 10 à 15 séances. Par souci de réalisme, le minimum est fixé à 5 ou 6 séances de chaque activité pour un module d'apprentissage »

Il est organisé à partir de ce que l'enseignant *doit* faire, *peut* faire et *sait* faire.

- ce qu'il doit faire : mettre en relation les compétences E.P.S. (*spécifiques* comme *générales*), avec les activités, de manière à préciser les connaissances nécessaires à leur construction
- ce qu'il peut faire : les propositions sont le résultat d'une étude des contraintes et ressources locales (matérielles, géographiques, humaines et documentaires).
- ce qu'il sait faire : contrairement à l'idée répandue, il n'est pas nécessaire d'être un pratiquant dans toutes les activités que l'on estime important d'enseigner à ses élèves ; il convient d'en connaître les éléments essentiels, les bases didactiques et les règles de sécurité.

Un exemple : cf « EPS et polyvalence au cycle3 »

Réaliser une performance mesurée	Athlétisme 1		Athlétisme 2	Natation 1		
Adapter ses déplacements à différents types d'environnement.		Escalade		Ski		Vélo
S'affronter individuellement ou collectivement	Jeux collectifs		Jeux d'opposition		Badminton	
Concevoir et réaliser des actions à visée esthétique ou expressive		Danse	Activités gymniques		Natation synchronisée	

Précisions de terminologie

L'unité d'apprentissage :

Définition

Ce terme a comme synonymes « *unité d'enseignement* » ou « *module* » (cf les programmes). Encore appelé *cycle* dans le second degré, il désigne l'enchaînement articulé et construit de plusieurs séances

Sa structure

D'une manière générale, une unité d'apprentissage est composée de trois périodes (ou trois *phases*), variables dans leur durée en fonction de l'âge des élèves

- une *phase dite d'entrée dans l'action* (synonymes : de découverte, d'exploration) ; d'une durée de une à trois séances, elle est destinée au *repérage* des possibilités et manières de faire ainsi que des cadres et habitudes de travail
- une *phase dite de structuration ou construction* de l'action ; d'une durée de 4 à 6 séances ; elle est essentiellement destinée aux *progrès*
- une *phase dite de réinvestissement* ; d'une durée de une à deux séances ; elle est essentiellement destinée à *vérifier les acquisitions* (notion d'évaluation) par leur réalisation dans un autre contexte ou dans un autre niveau d'appropriation.

N.B ; pour l'évaluation des progrès, une autre manière de procéder, en particulier pour le cycle 3, consiste à introduire une situation dite *de référence* après la phase de repérage et d'y retourner en dernière séance. On est alors dans une logique de mesure d'écart.

Un exemple du dispositif général en course longue pour le cycle 3 (cf : « Education physique et polyvalence au cycle 3 ») :

Développer

la compétence spécifique EPS :

- réaliser une performance mesurée

les compétences générales :

- mesurer et apprécier les effets de l'activité
- construire un projet d'action

	Ce qui relève de la transversalité	Ce qui relève de l'éducation physique	Ce qui relève des autres champs disciplinaires
Pour entrer dans l'action (1 à 2 séances)	Parler, lire et écrire : Utiliser à bon escient différents types de vocabulaire Formation du citoyen : <i>être capable de :</i> courir en groupe <i>avoir compris et retenu :</i> la notion d'allure collective	Courir lentement et régulièrement La situation d'aisance respiratoire Prendre son pouls	Mathématiques : Grandeurs et mesures (p.240) : utiliser le calcul pour...calculer le périmètre d'un polygone
Structuration et construction de l'action (5 à 6 séances)	Parler, lire et écrire : Organisation et présentation de données numériques Décrire ses stratégies. Formation du citoyen : <i>être capable de :</i> se situer dans un groupe d'action <i>avoir compris et retenu :</i> les rôles et les méthodes pour se relayer	Courir selon des allures imposées Choisir une allure adaptée à ses possibilités Confirmer son choix sur des distances plus longues Etablir individuellement un contrat de temps par rapport à une distance donnée	Mathématiques : La conversion des durées (p. 237) Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité (p. 235) (établir la correspondance temps-distance)
Réinvestissement de l'action (1 à 2 séances)	Parler, lire et écrire : Argumenter et justifier un projet d'action Formation du citoyen : <i>être capable de :</i> respecter les différences individuelles <i>avoir compris et retenu :</i> les complémentarités dans la notion de performance d'équipe	Etablir collectivement un contrat de distance Maintenir son allure sur un terrain accidenté	Mathématiques Exploitation de données numériques (p.235) : Utiliser et comparer des données chiffrées

La séance ou séquence d'enseignement :

Ces deux termes sont considérés comme synonymes. Ils correspondent à l'unité de temps et de lieu durant laquelle se déroule, en continu, l'action de l'enseignant et des élèves.

Les séances sont également *phasées* ; cela signifie qu'elles sont divisées en trois périodes, toujours les mêmes dans leur succession, mais variables dans leur durée en fonction des paramètres que sont l'âge, le niveau de développement et d'acquis antérieur des élèves. L'essentiel réside dans leur signification.

- la phase 1, désignée comme « *de découverte, d'entrée dans l'action, d'appel ou de recherche* » vise essentiellement à **repérer** et **extraire** ce dont il s'agit (acquisition projetée notamment)
- la phase 2, désignée comme « *de structuration, de construction de l'action* » vise essentiellement à **confirmer** et **stabiliser** ce qui a été repéré. Elle présente un caractère plus précis, plus systématique, moins ouvert.
- la phase 3, désignée comme « *de réinvestissement ou d'évaluation* » vise, elle, à **utiliser**, dans un contexte différent ce qui a préalablement été repéré, puis systématiquement travaillé. Cette procédure a valeur d'**évaluation** car elle permet, aux

élèves comme au maître, de se rendre compte et de rendre compte de l'effet des actions et situations mises en œuvre. En effet, si nous désignons par N ce qu'il y a à apprendre, qui a été d'abord repéré, puis stabilisé et par +1 la différence de contexte (la nouveauté) dans laquelle N est sollicité ; si dans une situation correspondant alors à la formule **N+1**, la conduite motrice des élèves n'est pas perturbée, nous pouvons valablement considérer que l'acquisition visée est en cours.

Cette manière de procéder n'a rien d'original ou de novateur ; elle est directement inspirée des principes qui régissent par exemple la « pédagogie de l'éveil » et sont issus de la perspective constructiviste ; elle peut valablement s'appliquer à toutes les disciplines.

Un exemple de structuration de séance en danse :

<p>Compétence spécifique : concevoir et réaliser des actions à visée artistique, esthétique et expressive</p> <p>Compétence générale : S'engager lucidement dans l'action pour construire un projet d'action</p>	<p>Leçon 1 : Acquisition visée : exprimer corporellement un état, une image, en utilisant plusieurs modes d'action</p>			
	<p>Leçon 2 : Acquisition visée : construire une phrase dansée en rapport avec une intention</p>			
	<p>Leçon 3 : Acquisition visée : inscrire sa danse dans un phrasé musical</p>			
	<p>Leçon 4 : Acquisition visée : élaborer en petit groupe une séquence dansée des phrases individuelles et duos construits préalablement</p>			
	<p>Leçon 5 : Acquisition visée : affiner l'écoute pour danser une séquence construite en groupe</p>			
	<p>Leçon 6 : Acquisition visée : mettre en scène et présenter une séquence chorégraphique en groupe</p>			
<p>Ce qu'il y a à apprendre :</p> <p><i>Les moyens et façons de s'y prendre :</i> Rechercher l'amplitude et la simplicité Jouer sur le contraste accélération décélération Accorder déplacements et respiration Utiliser tout son corps</p> <p><i>Les connaissances sur soi :</i> L'intériorisation des sensations liées au tonus, au poids, à l'équilibre</p> <p><i>Les savoirs faire sociaux :</i> Accepter le regard d'autrui S'inscrire dans un dialogue Porter un jugement respectueux de la personne</p>	<p>Phase 1 pour entrer dans l'action (repérer et extraire).</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Pour le maître</p> <p>Organiser un oral collectif à partir de l'affiche réalisée sur la base de la sortie et d'une vidéo (cf. domaines associés)</p> <p>Réguler une recherche individuelle sur le thème et les idées retenues par le groupe classe (groupe en dispersion)</p> <p>Proposer un temps d'observation et d'échange sur quelques exemples</p> </td> <td> <p>Pour l'élève</p> <p>Traduire corporellement les 5 actions retenues selon les 5 modes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1, <i>se reposer</i> : posture - 2, <i>se laver</i> : gestuelle sans déplacement - 3, <i>alerter</i> : gestuelle et déplacement - 4, <i>se battre</i> : gestuelle et déplacement - 5, <i>parader</i> : posture puis déplacement <p>Dégager, avec l'aide du maître, des indices corporels qui expriment les idées recherchées</p> </td> </tr> </table>		<p>Pour le maître</p> <p>Organiser un oral collectif à partir de l'affiche réalisée sur la base de la sortie et d'une vidéo (cf. domaines associés)</p> <p>Réguler une recherche individuelle sur le thème et les idées retenues par le groupe classe (groupe en dispersion)</p> <p>Proposer un temps d'observation et d'échange sur quelques exemples</p>	<p>Pour l'élève</p> <p>Traduire corporellement les 5 actions retenues selon les 5 modes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1, <i>se reposer</i> : posture - 2, <i>se laver</i> : gestuelle sans déplacement - 3, <i>alerter</i> : gestuelle et déplacement - 4, <i>se battre</i> : gestuelle et déplacement - 5, <i>parader</i> : posture puis déplacement <p>Dégager, avec l'aide du maître, des indices corporels qui expriment les idées recherchées</p>
	<p>Pour le maître</p> <p>Organiser un oral collectif à partir de l'affiche réalisée sur la base de la sortie et d'une vidéo (cf. domaines associés)</p> <p>Réguler une recherche individuelle sur le thème et les idées retenues par le groupe classe (groupe en dispersion)</p> <p>Proposer un temps d'observation et d'échange sur quelques exemples</p>	<p>Pour l'élève</p> <p>Traduire corporellement les 5 actions retenues selon les 5 modes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1, <i>se reposer</i> : posture - 2, <i>se laver</i> : gestuelle sans déplacement - 3, <i>alerter</i> : gestuelle et déplacement - 4, <i>se battre</i> : gestuelle et déplacement - 5, <i>parader</i> : posture puis déplacement <p>Dégager, avec l'aide du maître, des indices corporels qui expriment les idées recherchées</p>		
	<p>Phase 2 pour structurer, construire et enrichir les conduites motrices. (exercer, stabiliser)</p> <table border="1"> <tr> <td> <p>Pour le maître</p> <p>Elèves par deux, changer les rôles : Proposer pour chaque action un jeu fondé sur une des composantes du mouvement :</p> <p>1 : poids, tension, relâchement ; 2 : vitesse, parties du corps ; 3 et 4 : stylisation ; 5 équilibre, amplitude</p> <p>Individuellement : reprise des trouvailles pour les préciser et les épurer</p> </td> <td> <p>Pour l'élève</p> <p>1 (<i>se reposer</i>) : a se repose sur b en utilisant trois parties du corps différentes ; b se retire, a garde la posture</p> <p>2 (<i>se laver</i>) : a et b en interaction, varier les vitesses et les parties du corps mobilisées</p> <p>3 et 4 (<i>alerter, se battre</i>) : trouver un geste répétitif, en fixer la forme</p> <p>5 (<i>parader</i>) : ampleur dans les postures d'équilibre, décomposer les déplacements</p> <p>choisir trois actions, les retravailler pour les mémoriser et les rendre plus lisibles</p> </td> </tr> </table>		<p>Pour le maître</p> <p>Elèves par deux, changer les rôles : Proposer pour chaque action un jeu fondé sur une des composantes du mouvement :</p> <p>1 : poids, tension, relâchement ; 2 : vitesse, parties du corps ; 3 et 4 : stylisation ; 5 équilibre, amplitude</p> <p>Individuellement : reprise des trouvailles pour les préciser et les épurer</p>	<p>Pour l'élève</p> <p>1 (<i>se reposer</i>) : a se repose sur b en utilisant trois parties du corps différentes ; b se retire, a garde la posture</p> <p>2 (<i>se laver</i>) : a et b en interaction, varier les vitesses et les parties du corps mobilisées</p> <p>3 et 4 (<i>alerter, se battre</i>) : trouver un geste répétitif, en fixer la forme</p> <p>5 (<i>parader</i>) : ampleur dans les postures d'équilibre, décomposer les déplacements</p> <p>choisir trois actions, les retravailler pour les mémoriser et les rendre plus lisibles</p>
	<p>Pour le maître</p> <p>Elèves par deux, changer les rôles : Proposer pour chaque action un jeu fondé sur une des composantes du mouvement :</p> <p>1 : poids, tension, relâchement ; 2 : vitesse, parties du corps ; 3 et 4 : stylisation ; 5 équilibre, amplitude</p> <p>Individuellement : reprise des trouvailles pour les préciser et les épurer</p>	<p>Pour l'élève</p> <p>1 (<i>se reposer</i>) : a se repose sur b en utilisant trois parties du corps différentes ; b se retire, a garde la posture</p> <p>2 (<i>se laver</i>) : a et b en interaction, varier les vitesses et les parties du corps mobilisées</p> <p>3 et 4 (<i>alerter, se battre</i>) : trouver un geste répétitif, en fixer la forme</p> <p>5 (<i>parader</i>) : ampleur dans les postures d'équilibre, décomposer les déplacements</p> <p>choisir trois actions, les retravailler pour les mémoriser et les rendre plus lisibles</p>		
<p>Phase 3 pour réinvestir et évaluer les acquisitions.</p>				

<p><i>Les informations :</i> Utiliser les sensations internes liées à la pesanteur et au déplacement Accéder au registre sensible</p>	<p>Pour le maître Elèves en deux groupes (danseurs et spectateurs) changer les rôles Danseurs : Présenter un enchaînement de trois actions répété deux fois Evolution en dispersion Départ sans signal extérieur Début et fin marqués Observateurs : Observation sur consigne</p>	<p>Pour l'élève Danseur : Présenter ses actions dans un ordre choisi - partir « à l'écoute » - enchaîner deux fois - marquer l'arrêt par une posture Observateur : Apprécier le respect des consignes et l'écoute entre danseurs</p>
---	---	--

N B : Le récapitulatif des acquisitions situé en haut de page correspond à la progression choisie pour l'ensemble de l'unité d'apprentissage ; la séance présentée (appelée « leçon » dans le manuel) correspond à la typographie en gras. L'inducteur (thème des oiseaux) est issu d'une sortie nature effectuée préalablement par la classe de CM2 impliquée dans ce projet.

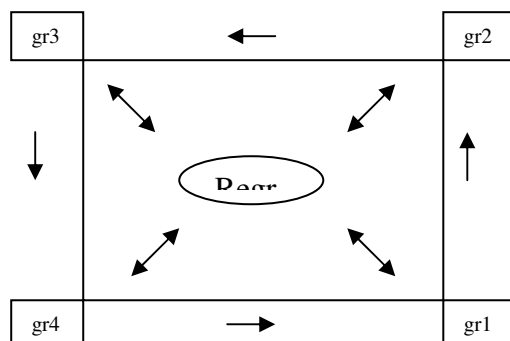
La situation d'apprentissage :

C'est la plus petite unité. Elle est caractérisée par un **dispositif** matériel et d'organisation, un **but**, également appelé tâche (ce qu'il y a à faire), un **objectif** (ce qu'il y a à apprendre) et un **indicateur** (ce qui renseigne le maître et les élèves sur les résultats de l'action). A l'intérieur d'une séance, une phase peut comporter de une à deux situations d'apprentissage.

Un exemple de situation d'apprentissage en course longue: (cf « *Education physique et polyvalence au cycle 3* »)

Le dispositif :

Croquis du dispositif de base : carré de 50 m de côté



L'organisation (pour le maître) :

Le M. détermine une allure lente ex : 7Km h= 26'' pour 50m (ou 13'' pour 25m), donne le signal du départ puis siffle toutes les 26 ''

Les élèves sont répartis en 4 gr autour du circuit

Le but (la tâche), pour l'élève : ce qu'il y a à faire :

- effectuer 2 tours (400m)
- faire correspondre le passage aux plots avec les coups de sifflet
- prendre son pouls à l'arrivée puis après 2' de repos de manière à avoir une indication sur son temps de récupération

L'objectif (ce qu'il y a à apprendre) :

La précision et la permanence des repères spatiaux et temporels favorisent « *rigueur du raisonnement, argumentation et exercice de la preuve* » (p.226)

Etre capable de :

Ajuster son allure aux repères sonores sans accélérer ou décélérer brutalement

Avoir compris et retenu :

Les relations entre l'adoption d'une allure régulière et l'aisance de récupération à l'arrivée

L'indicateur de réussite :

Pour la réalisation :

Les passages aux plots correspondent aux coups de sifflet

Pour la récupération :

fourchettes indicatives sur 15'' :

Pulsations juste après effort : entre 35 et 42 (indicateur d'une bonne gestion d'un effort modéré et long)

Pulsations après 2' de repos : entre 25 et 30 (indicateur d'une bonne récupération)

SECONDE PARTIE

Caractéristiques et différenciation cycle1, cycle2, cycle3 Incidences sur la mise en œuvre de l'EPS

Préambule

Dans ce document, il s'agit de donner quelques grands repères qui permettent de différencier la mise en œuvre de l'EPS selon les cycles de l'école primaire (maternelle et élémentaire). Ces derniers sont généraux, ils sont fondés sur des considérations moyennes ou standardisées et sont à moduler selon deux paramètres :

- il existe des écarts importants entre, par exemple pour le cycle 2, un élève de début de grande section et le même élève en fin de CE1
- les variations individuelles, pour une même tranche d'âge, peuvent être importantes du fait des différences des rythmes de développement et de croissance, ainsi que les effets de l'environnement social et humain

Les repères qui vont être proposés sont donc plus à être traités en termes d'évolution dynamique (notion de progression) qu'en termes d'états figés. On parle alors de « *passage* ». Par exemple, si l'on considère, pour le cycle 1, la notion de coopération correspondant à la compétence spécifique « *coopérer et s'affronter collectivement* », on peut formuler cette idée ainsi (cf « *agir et s'exprimer avec son corps* ») : « **passer de l'atteinte d'un but collectif par des actions en parallèle à la recherche de coopérations et d'échanges au sein d'un groupe pour atteindre ce but** ».

De cette manière, au cours d'un même cycle, on recherche, par les situations proposées, une évolution (notion de progressivité) qui va de l'état caractéristique du cycle concerné à celui caractéristique du cycle suivant.

Rappel : les cycles et les niveaux de classe.

Au **cycle 1** (cycle des apprentissages premiers) correspondent les classes de petite et de moyenne section (P.S, M.S) de l'école maternelle

Au **cycle 2** (cycle des apprentissages fondamentaux) correspondent les classes de grande section de l'école maternelle, cours préparatoire (C.P) et cours élémentaire première année (CE1) de l'école élémentaire

Au **cycle 3** (cycle des approfondissements) correspondent les classes de cours élémentaire deuxième année (CE2) ; cours moyen première année (CM1) et cours moyen deuxième année (CM2) de l'école élémentaire.

Caractéristiques sur le plan moteur (quasi synonyme du terme **réaliser** que l'on rencontre plus fréquemment dans les manuels récents) :

Cycle1	Cycle2	Cycle3
Motricité globale et bilatérale Equilibre en voie de stabilisation Acquisition de gestes fondamentaux (locomotion, préhension) Ajustement progressif des gestes quotidiens	Maîtrise progressive des dissociations segmentaires Latéralisation Enchaînement d'actions fondamentales (ex course et saut) Capacité à modifier le rythme d'un geste	Contrôle des dissociations segmentaires et affinement des gestes Possibilités de relâchement Enrichissement et diversification des enchaînements d'action Possibilité, d'efforts plus soutenus et de régulation des mobilisations en cours d'action

Caractéristiques sur le plan cognitif (quasi synonyme du terme **apprécier**) :

Cycle1	Cycle2	Cycle3
Egocentrisme de la pensée Réalisme intellectuel Attention et concentration encore labiles	Syncrétisme (appréciation globale) Importance des résultats concrets Logique très pratique	Accès à l'abstraction et à l'anticipation Capacités d'analyse et d'organisation des connaissances

Caractéristiques sur le plan affectif et relationnel (quasi synonyme du terme **gérer**)

Cycle1	Cycle2	Cycle3
Egocentrisme Besoin d'ordre et de sécurité affective Variabilité des besoins et des états	Besoin de communication Intégration dans le groupe plus nette Sens de la règle, mais objectivité encore fragile	Affirmation de soi Intérêt pour la vie sociale Respect des règles collectives

Caractéristiques dans les manières d'apprendre et de construire ses conduites

Cycle1	Cycle2	Cycle3
Engagement global dans l'action Fonctionne par imitation et par tâtonnements Importance des processus auto adaptatifs en réaction au milieu	Capacité à établir des relations entre ses manières de faire et les résultats de son action Fonctionne par essais et erreurs Prise en compte des résultats de l'action pour réorganiser ses projets d'actions	Capacité à anticiper sur des principes et règles d'action, c'est à dire à programmer ou prévoir son action par rapport à des repères donnés préalablement ou qu'il conçoit

Incidences sur la mise en œuvre de l'EPS

Ces grandes caractéristiques ont des incidences sur les types de situations à mettre en œuvre et les démarches et attitudes à adopter

1/ Pour le cycle 1

Sur un plan général :

- varier les situations, les enrichir, privilégier les situations ouvertes

- favoriser le tâtonnement en n'interrompant pas trop vite, en ne craignant pas les répétitions, en intervenant en soutien et en relance, en consacrant un temps important aux moments exploratoires
- veiller à la sécurité, matérielle, certes, mais surtout affective de manière à favoriser l'audace et l'exploration active
- proposer des buts très concrets, matérialiser les résultats

Exemples sur la compétence « *se rencontrer ou s'affronter collectivement* »

Il s'agit de l'ensemble des situations où un groupe d'enfants est conduit à participer à l'atteinte d'un but commun dans le cadre d'une règle

La règle peut, tout simplement être constituée par une comptine ou un jeu chanté, exemple : « promenons nous dans les bois... » (jeu de poursuite)

« avec les petits, : jeux collectifs (y compris les jeux de tradition avec ou sans ballon), jeux de poursuite, jeux de transport d'objets, jeux de lancers de balles et ballons sur des cibles buts et à des distances variées... »

« avec les plus grands, : ces mêmes jeux et activités sont menés dans des espaces délimités avec des rôles différents à jouer.... Exemple de compétence de fin d'école maternelle : avec son équipe, transporter en courant des objets d'un point à un autre sans être touché par un enfant défenseur »

2/ Pour le cycle 2

Sur un plan général :

- encore besoin de laisser du temps pour les répétitions et les démarches exploratoires
- matérialiser clairement les dispositifs, buts et résultats
- soutenir la mise en relation des résultats et des manières de faire par des temps de préparation et d'exploitation en classe

exemple sur la compétence « *réaliser des actions à visée esthétique et expressive* » (danse)

La pratique de la danse à l'école engage l'élève dans des conduites motrices organisées intentionnellement pour « *exprimer corporellement des personnages, des images, des états, des sentiments* »

Engager les élèves en toute sécurité psycho-affective implique de partir d'éléments connus ou familiers empruntés par exemple aux actions courantes ou de la vie quotidienne en les accompagnant, pour les diversifier et les transformer, par la mise en jeu des composantes du mouvement dansé

Exemple : le verbe « porter » ; jouer sur les variables que sont l'espace, le rythme, la forme...

« *construire une séquence dansée associant deux ou trois mouvements simples, phrase répétée et apprise par mémorisation corporelle des élans, vitesses, directions* »

3/ Pour le cycle 3

Sur un plan général

- orientation des situations vers les activités codifiées (pratiques sociales de référence) ; exemple : des jeux d'opposition vers « la lutte scolaire »
- association plus importante des élèves à l'organisation et la gestion ; exemple : prise en charge progressive des échauffements par les élèves
- mise en œuvre de projets d'action individuels et collectifs par la notion de contrat ; exemple : course longue, détermination d'un contrat individuel de temps par rapport à une distance donnée ou d'un contrat distance par rapport à un temps donné
- réduction des temps d'entrée dans l'action (explorer, repérer), au bénéfice des temps de construction de l'action (exercer, stabiliser)
- fonctionner en indiquant des principes ou règles d'action préalables que l'on va observer et vérifier dans l'action; exemple : athlétisme, « pour sauter loin, j'oriente mon envol vers le haut et l'avant »

Exemple sur la compétence « réaliser une performance mesurée », athlétisme

Fondée sur le perfectionnement des conduites motrices élémentaires liées aux actions de courir, sauter, lancer acquises au cycle 2, la pratique de l'athlétisme, au cycle 3, enrichit et diversifie les capacités à

- acquérir de la vitesse et l'entretenir
- orienter et aligner ses actions
- se « grandir » sur ses appuis et lors des impulsions

exemple d'atelier (création et entretien de la vitesse) cf « *éducation physique et polyvalence au cycle 3* » :

vitesse (vers le relais)

élèves par 2 espacés de 10m ; une marque au sol que l'on peut déplacer ; un parcours de 30m

le coureur le plus éloigné se lance ; lorsqu'il franchit la marque, l'autre coureur part et cherche à ne pas se faire rattraper

modifier l'emplacement de la marque si nécessaire

changer les rôles

effectuer trois passages

« *Les diverses activités ... proposées au cycle 3 ne sont pas la simple transposition des pratiques sociales existantes. Elles doivent permettre aux élèves de vivre des « expériences corporelles particulières, dont les intentions poursuivies, les sensations et émotions éprouvées sont différentes selon les types de milieu et d'espace »*

« *... par exemple, sauter le plus haut ou le plus loin possible (activité athlétiques) n'a pas le même sens que sauter pour réaliser une figure ou retomber sur ses pieds (activités gymniques) »*

« *exemple de compétence de fin de cycle :*

course de vitesse : prendre un départ rapide, maintenir sa vitesse pendant 8 à 9 secondes environ et franchir la ligne d'arrivée sans ralentir »