

Concours Professeur des écoles

NOUVEAUX
PROGRAMMES

EPS Cours et exercices

▶ développement de l'enfant

▶ enseignement de l'EPS

▶ éducation à la santé

▶ situations d'apprentissage

L'essentiel en 41 fiches

- ✓ Connaissances et repères indispensables du programme
- ✓ Tableaux, schémas et observations
- ✓ Exercices corrigés

Sommaire

Votre concours, votre métier 5

Partie 1 | Repères institutionnels

FICHE 1	Définitions et spécificités de l'EPS en tant que discipline scolaire à l'école primaire	12
FICHE 2	Les finalités et les objectifs de l'EPS à l'école primaire	15
FICHE 3	Les activités physiques : les moyens éducatifs de l'EPS	22
FICHE 4	Organisation et horaires de l'EPS à l'école primaire	25
FICHE 5	EPS, socle commun et interdisciplinarité	26
FICHE 6	L'EPS et l'éducation à la santé à l'école	29
FICHE 7	Entraînement	35

Partie 2 | Repères scientifiques

FICHE 8	Repères généraux sur l'apprentissage	40
FICHE 9	Le développement de l'enfant	41
FICHE 10	Ressources et pratique des AP	44
FICHE 11	Activités physiques et efforts	47
FICHE 12	Les apprentissages moteurs en EPS	50
FICHE 13	Entraînement	54

Partie 3 | Repères généraux sur l'enseignement de l'EPS

FICHE 14	Enseigner l'EPS et programmation des AP	58
FICHE 15	Analyse et transposition didactique des AP en EPS	62
FICHE 16	Compétences, situations de référence et contenus d'enseignement	66
FICHE 17	Analyser les comportements des élèves pour concevoir son enseignement	69
FICHE 18	Concevoir des progressions d'apprentissage en EPS	71
FICHE 19	Concevoir des situations d'apprentissage en EPS	74
FICHE 20	Les différentes évaluations en EPS	78
FICHE 21	Sécurité et EPS	80
FICHE 22	Les formes de groupement en EPS	84

FICHE 23	Motivation des élèves en EPS	88
FICHE 24	La communication pédagogique en EPS	93
FICHE 25	Entraînement	97

Partie 4 | Repères didactiques et pédagogiques sur l'enseignement des différentes activités physiques en EPS

FICHE 26	Activités athlétiques : les courses	103
FICHE 27	Activités athlétiques : les sauts	110
FICHE 28	Activités athlétiques : les lancers	117
FICHE 29	Activités aquatiques	123
FICHE 30	Enseigner la natation	129
FICHE 31	Activités d'escalade	135
FICHE 32	Activités de roule et de glisse	142
FICHE 33	Activités d'orientation	149
FICHE 34	Jeux de lutte	155
FICHE 35	Jeux de raquettes	162
FICHE 36	Jeux collectifs	169
FICHE 37	Jeux sportifs collectifs	176
FICHE 38	Parcours de motricité	183
FICHE 39	Activités gymniques	188
FICHE 40	Activités physiques artistiques	195
FICHE 41	Entraînement	202

PARTIE 1

Repères institutionnels

DÉFINITIONS ET SPÉCIFICITÉS DE L'EPS EN TANT QUE DISCIPLINE SCOLAIRE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

L'éducation physique et sportive (EPS) constitue une discipline d'enseignement singulière car le corps est à la fois son objet et son moyen éducatifs. L'EPS peut aussi être définie comme une éducation du corps, pour le corps et par le corps, même si elle ne se cantonne pas à cette dimension et à des visées éducatives corporelles.

L'EPS peut être considérée comme une discipline scolaire à part entière. Les programmes actuels le confirment. Ces programmes perpétuent le caractère obligatoire de l'EPS en déterminant ses horaires et les savoirs à enseigner aux différents cycles d'enseignement, deux critères essentiels d'une discipline scolaire¹.

Les cinq domaines d'apprentissage structurant les programmes de l'école maternelle ne mentionnent pas l'EPS, mais le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique », au cœur duquel trouve place l'éducation du corps, même s'il ne s'y limite pas. Nous utiliserons néanmoins l'expression EPS générique pour qualifier la discipline d'enseignement ou le domaine d'apprentissage enseigné à l'école primaire de la maternelle au cycle 3. Sur les trois cycles, l'EPS ainsi définie repose, en effet, sur la pratique d'activités physiques variées, source d'expériences corporelles diversifiées chez les élèves, et moyen d'éducation de ces derniers. Ce choix terminologique est par ailleurs dans la lignée de la seconde épreuve d'admission du concours du CRPE, relative à l'enseignement de l'EPS.

L'EPS est le fruit d'une longue histoire, faite de continuités et de ruptures qui marquent son appellation même. La gymnastique scolaire du XIX^e siècle laisse place à l'éducation physique (EP) au début du XX^e siècle, qui évolue vers l'EPS durant la Seconde Guerre mondiale. L'avènement de l'EPS traduit un processus de sportivisation de la discipline – l'utilisation d'activités sportives (sports athlétiques, collectifs, de combat, etc.) en complément d'autres activités physiques (AP), comme les jeux traditionnels ou les activités artistiques,

1. Pierre Arnaud, « L'évolution de l'éducation physique », in *La Gymnastique volontaire*, n° 18, septembre 1981.

par exemple. Pour plus de clarté, nous dirons que l'EPS est une forme sportive et scolarisée de l'EP¹.

Après avoir été rendue facultative en 1850, la gymnastique scolaire devient obligatoire en 1880 pour tous les types d'enseignement dans le primaire et le secondaire, pour les garçons, avant même l'obligation scolaire proclamée en 1882. Cette année-là, l'EP est également rendue obligatoire pour les jeunes filles. Le caractère obligatoire de l'EPS à l'école n'a jamais été remis en question depuis². Cette situation fait écho à la définition de l'éducation proposée par le sociologue Émile Durkheim : « L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné³. » L'idée même d'éducation inclut ainsi une éducation du corps. Le philosophe et historien Jacques Ulmann argumente dans le même sens : « La notion même d'éducation implique l'existence d'une éducation physique [...] il n'est pas d'éducation en l'absence d'une éducation corporelle. » Il précise aussi : « La disponibilité du corps aux fins éducatives constitue le premier et le plus urgent des impératifs de l'éducation, une sorte de condition *sine qua non*⁴. » Pour Ulmann, la santé est la condition de toutes les autres finalités éducatives⁵. De par son action sur le corps de l'individu, et sa portée hygiénique, l'EP joue un rôle décisif dans le processus éducatif dans son ensemble.

Par ailleurs, les liens entre l'EPS et des visées éducatives dépassant la dimension corporelle sont loin d'être contemporains. Le corps est au cœur de l'identité de l'EP, ce qui participe à sa singularité. Selon la formule consa-

1. Yves Gougeon, « EP, EPS : identité, identification, différenciations », in *Textes parcourus, Préparation écrit 1, Capes, Session 2000*, IUFM Nord-Pas-de-Calais, Université Charles-de-Gaulle- Lille 3, 1999.

2. Édouard Solal, « L'Enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire (1789-1990) : un parcours difficile », Paris, éditions *Revue EP.S*, 1999.

3. Émile Durkheim, « Éducation », in Ferdinand Buisson, *Nouveau dictionnaire de pédagogie*, Paris, Hachette, 1911, p. 532. Cette définition fait encore référence aujourd'hui (Clermont Gauthier et Maurice Tardif, *La Pédagogie : théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, Montréal, Morin, 2^e éd., 2005).

4. Jacques Ulmann, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique », in *Revue EP.S*, n° 81, 1966, pp. 7-11.

5. Jacques Ulmann, « Les rapports historiques entre l'éducation physique et le sport », *Revue EP.S*, n° 238, 1992.

LES ACTIVITÉS PHYSIQUES : LES MOYENS ÉDUCATIFS DE L'EPS

Si les APSA sont actuellement le moyen éducatif de l'EPS (voire également l'un de ses objets d'enseignement du cycle 2), cette situation résulte d'un processus historique. Les AP sont devenues, en particulier à partir du ^{xx}e siècle, des phénomènes de culture et de civilisation, à l'image d'autres domaines culturels (peinture, littérature, musique, cinéma, etc.). Le passage de la gymnastique à l'EP, puis à l'EPS, souligne un changement dans la nature des AP supports de la discipline.

Pour comprendre ce processus, il faut différencier et relier sport et AP (ou pratique physique corporelle). Nous définissons le sport comme l'ensemble des situations motrices codifiées et règlementées sous forme d'institutions et de compétitions¹. Parler de sport au sens restreint du terme, en opposition avec le sens générique conféré par la langue anglaise ou le sens commun, implique que l'AP soit régie par un règlement, puisse donner lieu à des compétitions et soit administrée par une institution, telle une fédération par exemple. La place grandissante du sport dans les moyens et objets de l'EPS tient à l'évolution du statut et de la fonction du sport dans la société, et la reconnaissance de sa portée éducative par les instances scolaires. Lorsque le sport moderne né en Angleterre est introduit en France durant la seconde moitié du ^{xix}e siècle, il est réservé à une élite sociale, adulte et masculine². Le sport est durablement considéré comme dangereux pour les femmes et les enfants. Sont décriés ses dangers physiques (efforts inadaptés car trop intenses pour les enfants et les femmes) et moraux (le sport est associé à des dérives tels la tricherie ou le dopage). Ces éléments, et la volonté de la III^e République de renforcer la cohésion et l'identité nationales, permettent de comprendre que les programmes scolaires choisissent initialement la gymnastique (incarnant une pratique hygiénique, rationnelle, faite d'ordre et de sérieux), complétée par des jeux traditionnels ou des danses ancrés dans la culture française.

La démocratisation du sport se réalise progressivement durant le ^{xx}e siècle et franchit un cap décisif dans les années 1960. Le sport devient alors un phénomène culturel de masse, dans une société des loisirs naissante. Sans nier les dérives possibles du sport, une majorité d'acteurs issus des milieux

1. Pierre Parlebas, *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Paris, INSEP, 1981.

2. Pierre Arnaud et Jean Camy (dir.), *La Naissance du mouvement sportif associatif en France*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1986.

politiques et éducatifs le considère alors comme un moyen d'éducation morale et de socialisation de la jeunesse, et une pratique bénéfique pour la santé. Parallèlement, des éducateurs et des scientifiques élaborent des méthodes éducatives reposant sur les activités sportives. Le sport acquiert ainsi une nouvelle légitimité scolaire. Parallèlement, d'autres formes de pratiques physiques se développent, comme la psychomotricité, qui ne tarde pas à être utilisée à l'école. Mais la reconnaissance éducative du sport dépasse l'école, grâce à divers promoteurs tels Pierre de Coubertin, Léo Lagrange ou encore Maurice Baquet, par exemple. Diverses fédérations sportives ont par ailleurs fait du sport éducatif un levier essentiel de leur développement, en particulier au sein de la jeunesse (*cf.* l'exemple du judo).

Si l'école a pour mission de transmettre une culture aux jeunes générations, chaque discipline a en charge un secteur culturel particulier. L'EPS est chargée en particulier du domaine de la culture représenté par les activités physiques, même si elle concourt également à la transmission d'autres fondements culturels (telles les valeurs républicaines, les valeurs prônées par l'école, etc.).

Ces éléments interrogent la spécificité de la pratique scolaire des AP. De manière synthétique, cette spécificité concerne à la fois les visées éducatives et les moyens de l'EPS. L'EPS poursuit des finalités liées au corps et qui lui sont propres, tout en s'inscrivant dans les visées de l'école. Par ailleurs, les AP ne sont pas pratiquées telles quelles en EPS. Elles sont adaptées au regard des objectifs éducatifs poursuivis et des caractéristiques des élèves grâce au processus de transposition didactique. De plus, l'EPS n'enseigne pas toutes les APSA qui existent socialement : des choix sont faits en fonction des visées éducatives poursuivies et des contraintes scolaires. Ces choix s'imposent d'autant plus que le champ des AP est en perpétuelle évolution. Depuis les années 1980¹, soulignons notamment une massification, une démocratisation et une diversification des AP. À cela s'ajoute une diversification des modalités de pratique d'une même AP (logiques de loisir, de santé ou de compétition, etc.). De nouvelles modalités de pratique sont également créées pour répondre aux attentes de publics variés (enfants, publics féminins, troisième âge, personnes présentant des handicaps, etc.). Par ailleurs, on observe un engouement croissant pour des modes d'organisation à faibles contraintes qui s'écartent des modes de pratique proposés dans les fédérations sportives (course à pied libre sous forme de footing, roller, etc.). Nous observons aussi

1. Pour une vue synthétique, voir par exemple : Christian Pociello, *Sports et sciences sociales. Histoire, sociologie et prospective*, Paris, Vigot, 1999.

une individualisation ou une personnalisation des pratiques, tandis qu'une écologisation aboutit à l'essor d'activités en pleine nature, et un attrait pour les grands espaces « libres ». Ces exemples suffisent à montrer que l'école ne peut transmettre l'ensemble du champ culturel composé par les AP et que l'EPS doit sélectionner ses supports et objets d'enseignement.

Le choix des APSA à enseigner doit se faire au regard des prescriptions institutionnelles, des possibilités locales, mais peut être guidé parallèlement par une classification des activités.

Plusieurs classifications ont été proposées (notamment par Michel Bouet, Bernard Jeu, Jacqueline Marsenach, Pierre Parlebas et Claude Pineau)¹, selon l'idée que les AP induisent un **rapport particulier** entre l'**individu** et son **environnement physique** et **social**.

La classification de Pierre Parlebas repose sur le concept de **logique interne** de l'**activité**, articulé à celui de **conduite motrice**. Chaque AP se caractérise par une logique interne qui fonde sa spécificité et oriente l'activité et les conduites motrices du pratiquant. Cette logique interne dépend du **but** poursuivi par le pratiquant et du **règlement** (lorsqu'il en existe un). Par exemple, la logique interne des activités athlétiques est de produire une performance mesurée dans l'espace et/ou le temps, en projetant son corps voire un objet dans l'espace. La logique interne des sports collectifs est de s'organiser collectivement dans un espace délimité pour vaincre l'équipe adverse en atteignant une cible avec un objet. Chaque AP peut ensuite être classée selon trois **critères** : la présence ou non d'une **incertitude** liée à l'**environnement physique** (ex. : activité de pleine nature en forêt, montagne, rivière), la présence ou non de **partenaires** et la présence ou non d'**adversaires**. Si les partenaires et adversaires sont sources d'incertitude (qui va faire quoi ? quand ? comment ? avec qui ?), ils débouchent aussi sur de la communication motrice en vue d'une coopération (avec partenaires) et/ou de la contre-communication motrice (avec adversaires) en vue d'une opposition. En distinguant les activités réalisées seul ou à plusieurs, celles présentant ou non une incertitude liée à la présence de partenaires et/ou d'adversaires, Parlebas définit ainsi huit catégories d'AP.

1. Michel Bouet, *Signification du sport*, Paris, Éditions universitaires, 1968 ; Bernard Jeu, *Le Sport, l'émotion, l'espace*, Paris, Vigot, 1977 ; Jacqueline Marsenach, « Contribution à l'évolution de l'éducation physique », in *Revue EPS*, n° 96-97, 1969, p. 25 ; Pierre Parlebas, « Problématique de l'EPS : spécificité des APS et spécificité de leur objet », in Pierre Arnaud et Gérard Broyer, *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Toulouse, Privat, 1985, pp. 23-43 ; Claude Pineau, « Introduction à une didactique de l'éducation physique », Dossier EPS n° 8, Paris, *Revue EPS*, 1990.

Questions

1 L'EPS peut être définie comme :

- a. étant du sport
- b. la pratique d'activités sportives à l'école
- c. une discipline scolaire à part entière mais singulière
- d. une pratique obligatoire à l'école

2 Le corps est :

- a. l'unique finalité de l'EPS
- b. au cœur de l'identité de l'EPS
- c. le moyen de l'EPS
- d. la priorité éducative selon le dualisme de Descartes

3 Les programmes de l'école primaire prévoient d'initier les élèves au plaisir de la pratique sportive :

- a. sur les trois cycles de l'école primaire
- b. au cycle 1
- c. au cycle 2
- d. aux cycles 2 et 3

4 À l'école primaire, l'EPS contribue à l'éducation à la santé :

- a. sur les trois cycles de l'école primaire
- b. au cycle 3
- c. au cycle 2
- d. aux cycles 2 et 3

5 Selon les programmes, la production d'une performance est un objectif de l'EPS :

- a. sur les trois cycles de l'école primaire
- b. au cycle 2
- c. au cycle 3
- d. aux cycles 2 et 3

6 Les activités physiques :

- a. sont des activités sportives
- b. sont le moyen éducatif de l'EPS
- c. sont le moyen éducatif de l'EPS, et également l'un de ses objets à partir du cycle 2
- d. sont enseignées telles quelles à l'école

7 La classification des AP élaborée par Pierre Parlebas repose sur :

- a. l'origine des activités
- b. leur logique interne
- c. les facteurs psychomoteurs en jeu
- d. les facteurs sociomoteurs en jeu

8 À l'école maternelle, il est préconisé de mettre en place une séance d'éducation physique :

- a. quotidienne
- b. hebdomadaire
- c. tous les deux jours
- d. tous les trois jours

9 La validation de l'attestation scolaire du savoir-nager (ASSN)

- a. est programmée par chaque enseignant, sur le cycle de son choix
- b. est programmée dans chaque école, en classe de CM
- c. est un attendu de fin de cycle 3
- d. consiste à nager 30 mètres

10 Selon les programmes d'EPS, « Partager des règles, assumer des rôles et responsabilités » :

- a. est une finalité de l'EPS à l'école primaire
- b. est un objectif de l'EPS aux cycles 2 et 3
- c. est une compétence générale de l'EPS qui participe au domaine 2 du socle commun « Les méthodes et outils pour apprendre »
- d. est une compétence générale de l'EPS qui participe au domaine 3 du socle commun « La formation de la personne et du citoyen »

11 Selon les programmes d'EPS, concernant les activités aquatiques, les élèves doivent être capables en fin de cycle 2 :

- a. de se déplacer dans l'eau avec appuis sur une quinzaine de mètres et après un temps d'immersion
- b. de se déplacer dans l'eau avec appuis sur une trentaine de mètres et après un temps d'immersion
- c. de se déplacer dans l'eau sans appuis sur une quinzaine de mètres et après un temps d'immersion
- d. de se déplacer dans l'eau sans appuis sur une trentaine de mètres et après un temps d'immersion

12 La santé :

- a. réside dans l'absence de maladies

- b. dépend uniquement de critères individuels
 - c. dépend uniquement de facteurs génétiques
 - d. est un état de complet bien-être physique, mental et social
- 13 L'éducation à la santé :**
- a. consiste à développer la santé physique des élèves
 - b. consiste à développer la santé physique, mentale et sociale des élèves
 - c. renvoie à une double finalité de l'école : les apprentissages et les attitudes sociales
 - d. peut être réalisée en EPS à partir du cycle 3
- 14 Les autorités publiques recommandent une activité physique :**
- a. à une fréquence hebdomadaire et d'intensité modérée
 - b. à une fréquence hebdomadaire et d'intensité élevée
 - c. à une fréquence quotidienne d'une durée de 20 minutes environ
 - d. à une fréquence quotidienne d'une durée de 30 minutes environ

Corrigé

- 1 c ; 2 b ; 3 d ; 4 a ; 5 d ; 6 c ; 7 b ; 8 a ; 9 c ; 10 d ; 11 c ; 12 d ; 13 c ; 14 d.

Le développement renvoie à l'évolution **structurale** et **fonctionnelle** d'un système. Le **développement** peut être appréhendé à plusieurs **niveaux** : **morphologique** (croissance), **physiologique** (fonctions cardio-pulmonaires, musculaires, etc.), **psychologique** (attention, abstraction, mémorisation, etc.), **moteur** (coordination, équilibration, vitesse, force, etc.). De nombreux débats ont occupé la communauté scientifique concernant la part qui revient à l'**inné** et à l'**acquis** dans le développement. Actuellement, les théories qui dominent envisagent ces rapports à travers une **approche interactionniste**. Elles considèrent qu'il y a une interaction historique (dans le temps) entre un **patrimoine génétique** et l'**expérience** vécue du sujet, mais aussi que ce dernier ne consiste pas à « révéler » simplement des structures génétiques préexistantes. L'expérience d'un sujet, ses rapports à son environnement sont des conditions indispensables au développement. Cette approche conduit à rejeter une approche déterministe du développement. Les facteurs génétiques pondèrent les effets de l'environnement sur le développement du sujet, et inversement.

Il existe plusieurs théories du développement qui se révèlent complémentaires pour comprendre le développement de l'enfant sur différents plans (c'est le cas notamment des théories proposées par Piaget et Wallon par exemple). De plus, le développement doit être appréhendé dans le temps. Des théories ont révélé des **stades du développement** de l'enfant : des **périodes** durant lesquelles certaines fonctions, habiletés, etc. se développent sur différents plans (cognitif, moteur, etc.). Ces **stades** correspondent à des **repères moyens**. Tous les enfants ne se développent pas au même rythme et en même temps. Ils peuvent être « en avance » ou « en retard » dans tel ou tel secteur. Les contraintes de ce chapitre ne permettent pas de traiter ici le développement de l'enfant de manière détaillée et exhaustive. Les exemples suivants concernent principalement le plan moteur (pour de plus amples illustrations, nous renvoyons le lecteur à des auteurs de référence, ou à d'autres manuels relatif à l'EPS¹).

1. AEEPS, Éducation physique : le guide de l'enseignant, tome 1, *op. cit.*, 1995, pp. 71-82. Martine Gérard et Jean-Paul Gérard, *Réussir l'épreuve d'éducation physique et sportive au concours de professeur des écoles*, Paris, Seli Arslan, 2006.

Âge	Fonctions
Entre 1 et 2 ans	Phase de motricité rudimentaire. L'enfant marche de façon autonome (15 ^e mois), s'assoie sur une chaise et monte/descend un escalier en se tenant à une rampe, commence à sauter sur ses deux pieds (18 ^e mois), se met sur la pointe des pieds, marche de façon coordonnée et stabilisée (2 ans).
3 ans	L'enfant monte seul un escalier sans aide, tient debout sur une jambe, fait du tricycle. Jusqu'à 4 ans, l'enfant réalise surtout des actions symétriques et simultanées.
5 ans	L'enfant développe des capacités à reproduire des formes corporelles, découvre les possibilités de son corps, explore leurs possibilités, sait grimper, peut sauter à la corde. Toutefois les apprentissages restent souvent fortuits, liés à l'imitation et aux sollicitations externes.
Jusqu'à 6 ans	La motricité demeure globale et souvent bilatérale (actions symétriques et simultanées), et le tonus mal maîtrisé, tandis que les capacités d'attention restent faibles et caractérisées par la centration sur un seul élément à la fois. Le mouvement est généralement balistique, le contrôle de l'action « après coup ». Entre 3 et 6 ans l'enfant se trouve dans la phase de motricité fondamentale.
De 6 à 8 ans	Entre 6 et 7 ans : fin de construction des patrons moteurs de base : marche, course, saut. L'enfant sait se balancer seul, tient un équilibre sur une bicyclette (2 roues). Augmentation de la vitesse de réaction (après 8 ans).
9 à 11 ans	Perfectionnement du contrôle, de la coordination, de la précision du mouvement, mais manque de contrôle de la ceinture pelvienne (bassin) et scapulaire (épaules). Acquisition d'automatismes moteurs. Amélioration de la force, de la vitesse et de l'endurance. Les performances progressent régulièrement en course, sauts et lancers par exemple.

Ces caractéristiques développementales débouchent sur des besoins particuliers et des conséquences pédagogiques pour l'enseignant dont voici quelques illustrations. Au cycle 1, il est pertinent de valoriser chez l'enfant une activité de découverte de son corps, de l'espace, grâce à un environnement riche et stimulant, et des buts précis et concrets. Une démarche pertinente articule phases de découvertes et de structuration motrice, et valorise le lien avec le langage. Au cycle 2, on peut valoriser davantage la structuration des réponses

motrices et aller plus loin dans celles-ci. Au cycle 3, l'APSA est importante pour que l'enfant puisse perfectionner habiletés motrices, il est possible de solliciter davantage les ressources cognitives lors des apprentissages moteurs. Il faut par ailleurs être vigilant à la constitution des groupes.

Ainsi, le **développement** peut **favoriser** ou **limiter** de nouveaux **apprentissages**, et les apprentissages **concourent** au développement de l'individu. L'enseignant doit donc choisir des APSA, des catégories de savoirs, des SA et une pédagogie adaptées aux caractéristiques développementales de ses élèves pour favoriser leurs apprentissages et leur développement.

PARTIE 3

Repères généraux sur l'enseignement de l'EPS

ENSEIGNER L'EPS ET PROGRAMMATION DES ACTIVITÉS PHYSIQUES

1. Concevoir l'enseignement de l'EPS

L'enseignement de l'EPS est conçu sur plusieurs **échelles** et **niveaux**, en **mettant en relation** et en prenant en compte **simultanément** différents **paramètres essentiels** :

- les besoins éducatifs des enfants (en lien avec leur âge, leurs caractéristiques développementales, leurs connaissances, compétences et vécu en EPS, leur niveau dans les AP) ;
- les orientations fixées par les textes officiels ;
- les AP (nature, problèmes posés aux élèves, ressources sollicitées, enjeux éducatifs, etc.) ;
- les contraintes, possibilités et ressources pédagogiques locales (y compris le projet d'école) ;
- des connaissances didactiques et pédagogiques et des cadres relatifs à l'enseignement.

La conception de l'enseignement de l'EPS s'étend de la programmation annuelle et sur chaque cycle de l'école primaire, aux unités d'apprentissage (UA), séances et situations d'apprentissage (SA), mais va aussi des objectifs aux contenus d'enseignement (CE) proprement dits.

2. Programmer l'EPS et les AP

L'enseignement de l'EPS est planifié dans le temps au moyen d'une **programmation** de la discipline des **APSA**, sur chaque cycle de l'école primaire et chacune de ses années, en lien avec les différentes **périodes** scolaires et le **projet d'école**. Chaque APSA est ainsi enseignée au cours d'une **unité d'apprentissage** (UA)¹, composée d'un nombre déterminé de séances. La **programmation annuelle** se compose donc des différentes UA enseignées. Le nombre d'APSA programmées peut varier entre le C1 et le C3, en lien avec le nombre d'heures et de séances d'EPS par semaine, et la durée des UA. Compte tenu

1. D'autres expressions sont utilisées pour désigner ce que nous nommons ici « unité d'apprentissage », par exemple : module d'apprentissage, séquence, unité d'enseignement, cycle. Nous optons pour cette expression car elle met l'accent sur la cohérence entre les différentes séances constitutives d'une même UA.

des exigences des apprentissages moteurs en termes de quantité de pratique, on conseille une durée minimale de 6 à 7 séances d'EPS par UA. Il est possible d'aller bien au-delà de ce nombre, lorsque les apprentissages l'exigent. L'une des fiches-ressources Eduscol concernant l'EPS donne des repères et illustre la programmation de l'EPS et des APSA au C2 (Fiches : Exemple d'organisation de l'EPS ; Une organisation de l'EPS sur les trois années du cycle 2) et au C3 (cf. Le projet pédagogique d'EPS au cycle 3).

Généralement, une UA est organisée autour d'une séance hebdomadaire mais, dans certains cas (comme pour la natation), un enseignement massé construit autour de deux séances par semaine peut aussi être proposé pour favoriser les acquisitions. Les AP sont choisies en fonction de leur potentiel éducatif, des objectifs éducatifs fixés par l'enseignant, des prescriptions des programmes, des besoins éducatifs des élèves et des contraintes matérielles locales. Les AP gagnent à être programmées selon les visées éducatives de l'EPS fixées par les programmes. Au C2 par exemple, il est pertinent de partir des quatre domaines de compétences devant être développés en EPS, sachant que, dans chacun d'entre eux, plusieurs activités physiques, sportives et artistiques (APSA) peuvent être enseignées. L'enseignant doit alors choisir les AP présentant la plus grande **pertinence éducative** au regard des caractéristiques et besoins des élèves. L'enseignement d'une AP s'effectue dans le cadre d'une UA, elle-même composée de plusieurs séances. Comme on l'a vu plus haut, une **séance** se compose elle aussi de différentes parties aux objectifs distincts : **mise en train** (préparation de l'organisme aux efforts et apprentissages de la séance), **corps de séance** (apprentissage liés à l'objet ou au thème de la séance), **retour au calme** (récupération suite aux efforts fournis, transition avec les autres temps de la journée). L'enseignant doit **préparer** en amont ces différentes étapes et phases de l'enseignement, et faire des **bilans** intermédiaires pour réguler le cas échéant son projet éducatif (bilan de séance par exemple). L'**évaluation** (initiale, formative) joue un rôle essentiel dans la conception et la régulation de l'enseignement.

Il n'y a donc pas de modèle à suivre en matière de programmation, les possibilités sont très vastes, voire infinies en raison des combinaisons d'AP possibles. Les UA sont généralement calées sur les cinq périodes scolaires (chacune étant entrecoupée d'une période de vacances). À l'école maternelle, une courte séance quotidienne d'EP peut être proposée. À l'école élémentaire, deux séances hebdomadaires sont généralement proposées.

Les programmes ne fixent pas les méthodes pédagogiques et les démarches à utiliser par l'enseignant en EPS, conformément à l'orientation générale

retenue : « Les programmes nationaux de l'école primaire [...] laissent cependant libre choix des méthodes et des démarches. » Ils donnent, en revanche, des indications sur l'organisation de l'enseignement de l'EPS et la programmation des AP. Les programmes de maternelle précisent : « Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge de l'enfant, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. » Il convient donc à la fois de varier les AP programmées, tout en prévoyant des cycles suffisamment longs pour autoriser des apprentissages significatifs. Les programmes des C2 et C3 précisent que chaque cycle doit permettre aux élèves de rencontrer les quatre champs d'apprentissage de l'EPS. Ils indiquent qu'un projet pédagogique doit définir un parcours de formation équilibré et progressif, adapté aux caractéristiques des élèves, aux capacités des matériels et équipements disponibles, aux ressources humaines mobilisables. Il importe donc de définir une programmation des AP sur l'année et les différents cycles.

3. La séance d'EPS

L'enseignement de l'EPS s'effectue au sein d'une séance, composée de plusieurs temps caractéristiques, présentant chacun des durées et des fonctions différentes : la **mise en train**, le **corps de la séance** et le **retour au calme**.

→ Mise en train

L'objectif est de **préparer l'organisme** aux **apprentissages** et aux **efforts** de la séance. Cela passe par une activation des fonctions cardio-respiratoires conduisant à une augmentation de la fréquence cardiaque et de la température corporelle. Ces modifications physiologiques rendent plus efficaces les actions motrices et les prises d'information. La nature et la durée de la mise en train doivent être adaptées au niveau de développement et de pratique des élèves, au moment de la journée, à la température ambiante et aux contraintes spécifiques aux APSA (musculaires, articulaires, qualités physiques requises, etc.). La mise en train donne aussi un repère temporel aux élèves en marquant le début de la séance d'EPS. Le contenu de la mise en train pour l'apprentissage du dribble, de la passe, du tir peut être relié aux apprentissages prévus (utilisation de ballons en sports collectifs par exemple). Il est recommandé de proposer des mises en train assez courtes, de l'ordre de quelques minutes (la durée peut augmenter entre le C1 et le C3). On privilégie des situations ludiques pour que l'élève adhère à la mise en train et lui

confère un sens. Des activités globales mettant en jeu tout le corps (comme courir, sauter, ramper...) sont alors pertinentes (tout au moins pour débiter l'échauffement) et peuvent être complétées, dans un second temps, par des exercices plus analytiques et ciblés (mobilisation spécifique de certaines parties du corps par ex.), ou liés aux apprentissages de la séance.

→ **Corps de séance**

Le corps de séance est composé d'une ou quelques SA. La durée de la séance augmente du C1 (30 min au minimum) au C3 (jusqu'à une heure ou plus) et aussi selon les contraintes des APSA. Les SA doivent permettre un temps de pratique physique suffisant et être articulées autour d'un thème de séance pouvant être lié à une compétence.

→ **Retour au calme**

Le temps de retour au calme marque la fin de la séance, permet de récupérer des efforts physiques et psychologiques fournis, de revenir sur le contenu de la séance (ex. : phase de questionnement des élèves, de bilan de la part de l'enseignant), de faire la transition avec les séances à venir ou les autres moments de la journée scolaire. La durée de cette phase, de l'ordre de quelques minutes, varie en fonction de l'âge des élèves, du cycle d'enseignement, du contenu de la séance. Les élèves peuvent être placés debout ou assis, ce qui permet une activité verbale. Ils peuvent aussi être allongés, ce qui facilite un travail de récupération sur la base d'exercices respiratoires issus des méthodes de relaxation et articulant inspirations (par le nez) et expirations (par le nez ou la bouche) plus ou moins longues.

ANALYSER LES COMPORTEMENTS DES ÉLÈVES POUR CONCEVOIR SON ENSEIGNEMENT

La conception de l'enseignement de l'EPS s'effectue à plusieurs échelles, allant du **court** au **long terme**, de la **programmation** des AP sur les différentes années scolaires aux unités d'apprentissage (UA), aux **séances** et aux **situations d'apprentissage** proprement dites. L'enseignant fixe des objectifs cohérents au regard des prescriptions des textes officiels et pertinents au regard des besoins éducatifs de ses élèves. S'il est possible d'établir des caractéristiques génériques d'élèves de tel ou tel niveau de classe en EPS, et leur niveau dans telle ou telle APSA, tous les élèves ne sont pas identiques. Ils peuvent, y compris dans une classe donnée, rencontrer des difficultés d'apprentissage différentes, voire présenter des caractéristiques développementales variées. L'enseignant **observe** donc, au début et au cours d'une UA, les **comportements** des élèves pour **comprendre** leur **niveau** et leurs **difficultés d'apprentissage** et proposer un enseignement adapté. L'enseignant analyse l'activité des élèves lors de la pratique d'une APSA, en lien avec la façon dont ils mobilisent leurs ressources et la/les compétence(s) que l'on cherche à développer.

L'activité de l'élève doit être analysée à deux niveaux différents et complémentaires :

- le **comportement** : c'est la manifestation **visible, objective** de l'activité (ex. : l'élève sort systématiquement la tête de l'eau en natation) ;
- la **conduite motrice** : c'est ce qui est à l'origine du comportement, sa cause. Elle n'est pas directement visible. Elle est le résultat d'une **interprétation** de l'enseignant (ex. : l'élève sort la tête de l'eau car il a peur du milieu aquatique). Mais un même comportement peut être lié à différentes causes et difficultés d'apprentissage, en lien avec les ressources mobilisées par l'élève. Le fait que l'élève sorte systématiquement la tête de l'eau en natation peut renvoyer à plusieurs conduites motrices : la méconnaissance du milieu aquatique engendre souvent une peur ; l'élève qui ne maîtrise pas l'apnée ou qui n'a pas pris suffisamment d'air sous l'eau va rapidement sortir la tête de l'eau, etc.

L'observation et l'analyse des comportements des élèves peuvent se faire dans plusieurs catégories de situations. On peut distinguer deux grandes catégories :

- la **situation de référence** : elle permet de situer le niveau de compétence de l'élève, en début, en cours ou en fin de période d'apprentissage ;
- la **situation d'apprentissage** : elle vise à développer de nouveaux savoirs chez l'élève.

Cette observation et cette analyse peuvent se faire aussi à travers plusieurs types d'évaluation :

- l'**évaluation diagnostique** : elle évalue le niveau initial des élèves en début d'UA à travers une SR ;
- l'**évaluation formative** : elle est réalisée par l'enseignant pendant l'UA pour évaluer le progrès des élèves et réajuster éventuellement ses objectifs ;
- l'**évaluation terminale** : elle évalue le niveau des élèves en fin d'UA à travers une SR.

L'analyse des comportements et conduites motrices des élèves, et des difficultés d'apprentissage associées, se fait à l'aide d'outils et de cadres.

Ces **cadres d'analyse** peuvent être :

- **communs** et **transversaux** aux différentes APSA ; quelle que soit l'APSA, celle-ci sollicite les différentes catégories de ressources des élèves. On peut donc associer les comportements des élèves à des problèmes moteurs, affectifs, cognitifs, perceptifs, décisionnels. Et, au plan moteur, quelle que soit l'APSA considérée, on peut analyser l'activité des élèves selon les coordinations motrices, dissociations segmentaires et processus d'équilibration développés ;
- **spécifiques** à l'APSA considérée, aux problèmes qu'elle pose et aux ressources qu'elle sollicite. Par exemple, en natation, l'analyse des comportements des élèves gagne à être réalisée en lien avec les quatre problèmes fondamentaux posés par l'activité : respiration, propulsion, équilibration et information.

Il est possible et utile de combiner ces deux catégories de cadres d'analyse pour affiner la compréhension des conduites motrices des élèves, et ainsi ce qui fait obstacle aux apprentissages. En repartant d'un exemple en natation, un problème lié à l'équilibration (l'enfant ne parvient pas à rester en équilibre ventral, tête orientée vers le fond, car il n'écarte pas suffisamment ses bras et ses jambes) peut être interprété en lien avec des ressources perceptives (l'élève n'utilise pas correctement ses informations proprioceptives, et ne parvient donc pas à placer correctement ses bras et ses jambes pour faire une étoile), mais aussi cognitives (il ne sait pas qu'il faut écarter ses segments pour mieux flotter).

Concours **Professeur des écoles**

EPS Cours et exercices

Mettez toutes les chances de votre côté !

→ **Grâce à cet ouvrage, allez à l'essentiel :**

- ✓ toutes les connaissances du programme
- ✓ tous les repères institutionnels, scientifiques, généraux, didactiques et pédagogiques
- ✓ de nombreux tableaux et schémas pour faciliter la mémorisation
- ✓ plus de 70 QCM corrigés

→ Des **auteurs spécialistes du concours**, enseignants et formateurs au plus près des réalités des épreuves

→ Une **collection** pour répondre à tous vos besoins



Le Tout-en-un
pour une préparation complète



Les Entraînements
pour se mettre en condition



Les Fiches
pour aller à l'essentiel

→ Un **site dédié aux concours** :

toutes les **infos utiles** et de nombreux **entraînements gratuits**

www.Vuibert.fr

ISSN : 2109-7658
ISBN : 978-2-311-20448-3



9 782311 204483

Vuibert N°1
CONCOURS