

PARTIE 2. **L'EPS À L'ÉCOLE**

Ici, nous apportons des connaissances fondamentales et transversales pour organiser l'enseignement de l'EPS de façon globale. Ces connaissances sont indispensables quelles que soient ensuite les activités enseignées ou l'âge des enfants. Dans une première sous-partie, il s'agira de rappeler les finalités de la discipline en insistant sur l'éducation à la santé qui apparaît explicitement dans le programme du concours : nous détaillerons ces finalités de façon à pouvoir les lier explicitement à des contenus d'enseignement dans la partie 4. Seront également rappelées les références des programmes officiels ainsi que celles des autres textes indispensables à maîtriser pour le concours. Une seconde sous-partie sera consacrée à la notion de programmation qui est centrale en EPS.

LES ORIENTATIONS DE L'EPS ET TEXTES OFFICIELS À CONNAÎTRE

A. Les trois finalités de l'EPS

L'EPS est définie par trois finalités que l'on retrouve du primaire à la fin du secondaire. Ces finalités orientent toute séance d'EPS, et font l'objet de contenus spécifiquement définis.

1. Le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices

Cette finalité est spécifique à l'EPS. Quel que soit le support utilisé (l'APSA), l'objectif de l'enseignant est de développer les ressources¹ – en particulier motrices – des élèves. On distingue globalement et de façon non exhaustive :

- Les ressources motrices et énergétiques (spécifiquement développées en EPS) : coordination², dissociation segmentaire³, latéralisation, force, vitesse, endurance, adresse, souplesse...
- Les ressources cognitives et informationnelles : prise d'information et de décision, prise de risque mesurée, connaissances, mémorisation, capacité à se fixer un contrat ou un objectif, analyse de trajectoires...
- Les ressources affectives : engagement, prise de risque (subjectif), tenue de différents rôles, confiance en soi, motivation...
- Les ressources relationnelles : prise en compte de l'avis d'autrui, respect d'autrui, concertation, négociation...

Même si dans chaque situation motrice l'ensemble de ces ressources est mobilisé, celles-ci ne le sont pas à parts égales. En effet, selon les caractéristiques de la situation, certaines ressources seront alors davantage sollicitées et donc développées. Il importe donc de cibler les activités support de l'enseignement en fonction des objectifs poursuivis. Voici quelques exemples :

-
1. Les ressources reflètent l'ensemble des moyens dont dispose un sujet pour réaliser une tâche, une activité (B. Durling, *Énergie et conduites motrices*, Paris, INSEP, 1989).
 2. La coordination s'acquiert avec l'apprentissage. Être coordonné, c'est être capable d'adapter ses mouvements pour réaliser de façon intentionnelle une tâche précise avec efficacité et vitesse.
 3. La dissociation segmentaire est la capacité à réaliser une action segmentaire isolée par rapport au reste du corps.

Activités	Types de ressources sollicitées de façon prédominante
Course longue	Énergétiques
Activités d'orientation	Informationnelles et décisionnelles
Danse collective de création	Relationnelles et décisionnelles (coopération, prise de décision collective)
Jeux collectifs d'opposition	Informationnelles et décisionnelles (dans l'urgence), relationnelles (adaptation aux actions des autres)

Tableau 1 : exemples d'activités et de ressources majoritairement mobilisées

Il est donc très important de connaître l'enjeu des activités, les problèmes fondamentaux qu'elles sous-tendent pour définir les objectifs en termes d'apprentissage. Par exemple, le but du joueur de sport collectif est de gagner, de marquer (et non de faire des passes !) : de ce fait, les sports collectifs sont avant tout des activités d'opposition. La coopération est uniquement au service de l'opposition ; elle ne peut pas, par ces activités, être développée de façon évidente.

Le développement des ressources dans les programmes est référé aux conduites motrices, et cela n'est pas anodin : la notion de conduite motrice implique que le pratiquant agisse dans une situation ayant du sens pour lui. Par exemple, il ne s'agit pas de développer la force pour « être plus fort » ; l'optique est d'améliorer l'adaptabilité motrice, c'est-à-dire la capacité des enfants à adapter leurs actions et décisions dans diverses situations motrices pour les mener à bien. De fait, le développement des ressources n'est pas une fin en soi mais il est référé à une adaptabilité du sujet à des situations variées. Il s'agira de ne pas viser une spécialisation, mais plutôt d'optimiser les possibilités de transfert d'apprentissage d'une activité à l'autre (d'où l'usage de la notion de compétence).

Développer les ressources des élèves nous engage à :

- leur permettre d'augmenter le pouvoir d'agir dans des situations nouvelles,
- développer leur adaptabilité motrice.

2. L'accès au patrimoine culturel par la pratique des activités physiques, sportives et artistiques

Cette deuxième finalité est aussi une constante en EPS, hormis à la maternelle où les activités proposées ne découlent pas toujours directement d'une pratique sociale de référence (par exemple les parcours de motricité, les activités libres de manipulation). Cette référence au patrimoine culturel à l'école élémentaire fait appel aux APSA, que l'on peut organiser en trois catégories :

- Les activités issues du monde sportif.
- Les jeux traditionnels.
- Les activités artistiques.

► **Attention ! APSA signifie Activités physiques, (ou) sportives, (ou) artistiques. Il y a bien trois catégories possibles.**

De la même façon, EPS signifie éducation physique et sportive, ce qui suppose là aussi que la dimension sportive est optionnelle !

► Toute séquence d'enseignement s'appuie sur une activité issue de l'une de ces catégories. Les textes officiels précisent les contenus à enseigner pour les activités les plus couramment enseignées en sachant que d'autres sont possibles, mais elles nécessitent parfois un encadrement renforcé (Circulaire de 1999, voir p. 39).

a. Les activités issues du monde sportif

À l'école, la référence aux activités sportives est bien souvent mise en avant. Cependant, ces activités étant bien souvent inadaptées aux caractéristiques des élèves, elles sont alors redéfinies par les enseignants pour mieux s'adapter au contexte scolaire.



Le sport se définit à partir de trois critères essentiels (Parlebas, 1986) :

- pertinence motrice de l'action (l'action motrice est aussi importante que l'intention ; « personne ne peut agir à ma place »)
- institutionnalisation (appartenance à une fédération)
- codification et participation à des compétitions

Le tableau suivant indique, pour quelques activités sportives, les modifications apportées dans le milieu scolaire : on parle alors de traitement didactique des activités, qui sont des moyens d'enseignement et non des finalités. Celles-ci sont transformées, adaptées pour permettre aux enfants d'acquérir les compétences des programmes.

Activités sociales de référence	Activités scolaires	Caractéristiques des activités scolaires
Course d'orientation	Activités ou jeux d'orientation	L'orientation prime sur le temps. Les ressources relationnelles, informationnelles et décisionnelles sont valorisées.
Sports collectifs	Jeux sportifs collectifs (cycle 3) ou jeux collectifs (cycle 2)	L'effectif, l'espace et le temps sont réduits avec adaptation des règles et du matériel.
Sports d'opposition	Jeux d'opposition : jeux de lutte et jeux de raquettes	Les jeux de lutte se pratiquent le plus souvent au sol, sont parfois collectifs ; les règles et espaces sont adaptés.
Athlétisme	Activités athlétiques	Les activités s'organisent autour des actions : courir, sauter, lancer, mais avec une référence à la norme quasi absente.
Natation	Activités aquatiques et natation	La performance est relative à une distance à parcourir, sans aide à la flottaison. Proposition aussi de parcours aquatiques.
Gymnastique	Activités gymniques	Ces activités s'organisent autour de l'enchaînement d'actions motrices (voler, se balancer, tourner, rouler, sauter, se renverser...) sans référence exclusive aux agrès de gymnastique.

Tableau 2 : exemples de modifications apportées aux pratiques sociales de référence

► **Attention** : la redéfinition des activités sportives en vue d'une adaptation a des limites non négligeables ; simplifier peut aboutir à une dénaturation voire à une profonde modification des possibilités de développement. Certains traits fondamentaux sont à conserver, comme la logique d'enchaînement en gymnastique, la diminution des résistances à l'avancement en natation.

b. Les jeux traditionnels

Les jeux traditionnels offrent une multitude de situations possibles qui sont très riches au plan relationnel, et en rupture avec la recherche de victoire inhérente aux sports. Ces jeux sont le plus souvent issus de traditions populaires ; leurs règles sont parfois différentes d'une région à l'autre et ne sont pas institutionnalisées. De fait, elles sont plus malléables et la mise en place de jeux traditionnels ne nécessite pas de matériel ni d'espace normés¹.

Les jeux traditionnels ne doivent pas être considérés comme préparatoires aux sports collectifs ; ils sont complémentaires. L'avantage même, est que certains jeux permettent de sortir de la symétrie des sports (comme poules renards vipères, la balle assise²), d'autres sont très faciles d'accès pour les plus jeunes (les quatre coins, minuit dans la bergerie³), d'autres encore permettent de travailler les stratégies collectives voire le sens du sacrifice (la baguette, le drapeau⁴). Les objets manipulés sont variés (palet, foulard, balle, cailloux, etc.) alors que les sports collectifs sont essentiellement des jeux de balle. Enfin, les sports collectifs sont symétriques (deux équipes ayant les mêmes droits et devoirs s'affrontent) et stables (on ne peut pas changer de camp au milieu du match). Dans ce sens, les jeux traditionnels offrent une gamme élargie de type de communication motrice.

c. Les activités artistiques

Ces activités sont propices pour développer de façon spécifique la créativité et la coopération. L'enjeu est important puisque les élèves doivent « concevoir et réaliser » des actions à visée artistique par la pratique de la danse de création ou des arts du cirque⁵. La démarche proposée par l'enseignant implique la création par les élèves de leur propre œuvre chorégraphique ou numéro de cirque, et renonce

1. Par exemple, dans une école sans installations spécifiques, il est toujours possible de proposer des jeux traditionnels. Un terrain pentu convient tout à fait pour jouer à des jeux de poursuite, des obstacles utilisés comme cachettes seront encore plus appréciés (arbre, muret...).
2. Poules renards vipères est expliqué p. 131 ; la balle assise est un jeu collectif avec une balle. Les joueurs peuvent se faire indifféremment des passes ou alors se tirer dessus. Quand on est touché par un tir on s'assoit pour ensuite être délivré par une passe d'un joueur ou interception d'une balle perdue. Il n'y a pas d'équipe au départ, chacun est libre de coopérer ou de s'opposer à n'importe quel autre joueur.
3. Ces deux jeux seront définis p. 103 et 131..
4. Ces deux jeux sont des jeux de coopération et d'opposition dans lequel les joueurs doivent se sacrifier en se faisant toucher pour aider l'un de leurs partenaires.
5. Les activités gymniques ou l'acrosport peuvent entrer dans ce cadre mais seulement si une réelle démarche de création est proposée. La plupart du temps, ces activités sont plutôt enseignées en tant qu'activités de reproduction de formes corporelles (logique qui valorise la performance et non la créativité).

à toute activité de reproduction de formes ou d'imitation (que l'on retrouve par ailleurs en gymnastique artistique par exemple). Autre intérêt : la coopération est inévitable, puisque ces activités sont collectives à l'école, et aboutissent à la réalisation d'un projet commun à des fins de communication, plutôt qu'à une recherche de victoire ou de performance mesurable. Toute construction artistique nécessite une interaction motrice indispensable entre les acteurs, partenaires.

Ces trois ensembles sont complémentaires. Cependant, les programmes proposent une autre classification des activités selon le problème qu'elles vont poser au pratiquant (voir p. 34), et dans laquelle les activités artistiques et les jeux traditionnels sont minorés par rapport aux activités sportives (ils ne représentent, pour chacun, qu'une sous-partie à l'intérieur d'une des quatre compétences propres). Même si les programmes ne mettent pas en avant de façon explicite cette distinction entre les trois types d'activités physiques présentées plus haut, il convient de prendre en compte leurs intérêts réciproques pour proposer aux enfants une culture élargie.

Faire accéder les élèves au patrimoine culturel nous engage à :

- leur faire découvrir des activités variées telles que les activités issues du monde sportif, les jeux traditionnels et les activités artistiques.

3. L'éducation à la santé et à la connaissance de soi

L'enseignement de l'EPS a aussi pour finalité l'éducation à la santé : il ne s'agit pas de rechercher uniquement un impact direct sur la santé des élèves, mais de leur apprendre à être et à se maintenir en bonne santé sur la durée. Dans les nouveaux programmes de maternelle (BO n° 2 du 26 mars 2015) la notion de santé apparaît explicitement dans le domaine « agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ».



Selon l'OMS (1946), la santé ne se caractérise pas uniquement par l'absence de maladies, mais par un sentiment de bien-être physique, mental et social.

a. Pourquoi l'EPS est-elle concernée par l'éducation à la santé ?

Quatre arguments vont être apportés et accompagnés à chaque fois d'une conséquence fondamentale :

- La pratique d'activités physiques est un moyen de compenser le mode de vie contemporain. La lutte contre l'obésité et contre la sédentarité est une priorité éducative pour assurer une bonne santé aux citoyens. La pratique d'une activité physique régulière et lucide a un impact favorable sur la santé des individus par rapport à la sédentarité ; cet impact est multiple : augmentation de la résistance osseuse, amélioration du fonctionnement cardio-respiratoire

et de la gestion du stress, augmentation de la masse musculaire, de la force, de la souplesse et de la solidité des tendons, meilleure habileté et autonomie motrice, etc. La pratique peut avoir aussi un impact sur l'intégration sociale des individus et, au plan cognitif, sur le sentiment de compétence et l'estime de soi¹. L'ensemble de ces conséquences influe directement sur le niveau d'autonomie de la personne². **Par conséquent, éduquer à la santé passe forcément par l'ambition de voir les élèves prolonger leur pratique physique durant leur scolarité puis durant leur vie d'adulte. La seule pratique en EPS est très utile mais non suffisante. Dans ce cadre, le plaisir de la pratique est déterminant pour espérer ce prolongement.**

- Par la pratique, les élèves vont agir avec leur corps et apprendre à se connaître. Dès la maternelle, l'enfant apprend à mobiliser son corps selon des postures, directions, vitesses variées, grâce à des environnements multiples. Il apprend à différencier les parties du corps, à contrôler ses mouvements, et ressent des émotions liées directement à la pratique. Agir avec son corps permet de s'approprier peu à peu l'environnement matériel et humain qui l'entoure et de gagner en autonomie. Ensuite, à l'école élémentaire, la pratique va permettre aux enfants de cerner leurs limites, d'anticiper les signes de fatigue, de prendre des risques mesurés au regard de la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes, de se dépasser, de gérer leurs émotions, etc. L'EPS améliore la connaissance de son propre corps et implique, par la pratique en situations variées, une meilleure connaissance de ses possibilités, un enrichissement de ses possibilités d'action et une plus grande confiance en soi. **Par conséquent, les effets de la pratique se seront envisageables que s'ils font l'objet de contenus spécifiques, préparés et inclus à l'enseignement. L'apport de connaissances sans mise en relation intime avec la pratique est insuffisant** : par exemple, connaître les parties de son corps est très différent d'une prise de conscience du positionnement de ses segments dans l'espace.
- Durant les séances d'EPS, les élèves apprennent progressivement les principes fondamentaux liés à une pratique raisonnée : par exemple apprendre à s'échauffer pour entrer dans l'activité, à récupérer de façon active après un effort, à s'hydrater régulièrement. Ces principes sont enseignés dans l'optique de former un futur pratiquant lucide et autonome. **Par conséquent, ces principes devront être régulièrement voire systématiquement mis en place par l'enseignant et expliqués aux élèves, dans le but de forger des habitudes de travail. Ils sont indissociables de la pratique.**
- Enfin, l'éducation à la santé est aussi programmée dans d'autres disciplines. L'EPS est un axe possible pour éduquer à la santé, mais l'interdisciplinarité est fondamentale. De fait, en EPS, certaines connaissances scientifiques peuvent être directement expérimentées, ce qui permet leur appropriation de façon active. Par exemple, le fonctionnement du cœur au programme

1. Voir à ce sujet, G. Carlier, *La Santé*, éditions EPS.

2. Même si la pratique comporte des risques (blessures, accident...) ceux-ci sont mineurs, comparés au risque de rester sédentaire.

de sciences au cycle 3 peut s'illustrer en course longue : savoir prendre son pouls, faire le lien entre sa vitesse de course et sa fréquence cardiaque, ou entre sa fréquence cardiaque et son essoufflement; reconnaître les signes de fatigue et comprendre leur origine (essoufflement, chaleur et rougeur, mal de jambes). **Ainsi, éduquer à la santé ne peut faire l'objet d'un enseignement unique en EPS. Plus les connaissances seront abordées dans des champs disciplinaires différents, voire avec des personnes différentes (décloisonnement, intervenants...), plus l'appropriation sera efficace.**

Les quatre conséquences précédemment citées vont à présent être détaillées. Elles représentent des moyens sur lesquels intervenir au quotidien en EPS et de façon plus transversale.

b. Comment permettre aux élèves d'apprendre tout en éprouvant du plaisir ?

Susciter la motivation intrinsèque des élèves : les orienter vers un but d'implication dans la tâche en évitant les classements et hiérarchisations ou excès de compétition entre les élèves. La compétition les oriente vers un but de performance et peut devenir contraire à l'objectif de santé. Au contraire, valoriser la réussite de la tâche, mettre en lumière la progression de chacun selon des critères précis, différencier la pédagogie permet d'impliquer davantage les élèves et de leur donner des objectifs plus individualisés.

Proposer des projets : la pédagogie par projet (notamment interdisciplinaire) permet de donner un sens fort aux activités vécues. La valorisation du but augmente la motivation et la fait perdurer.

- Informer régulièrement les élèves de leur progression : les aider à se situer et à définir de nouveaux objectifs atteignables. Dans ce cadre, l'évaluation formative est incontournable (voir p. 51).
- Prendre en compte les représentations des élèves : selon le vécu de chacun, les représentations dans une même activité peuvent être différentes, surtout dans celles fortement marquées selon le genre (danse, football, etc.). Prendre en compte les représentations des élèves vise à ne pas s'inscrire d'emblée contre celles-ci, mais à les faire évoluer progressivement. Dans ce cadre, la mise en place de situations / problèmes est essentielle pour aider l'élève à construire ses apprentissages et dépasser ses représentations initiales.
- Ainsi, donner du plaisir aux élèves en EPS n'est pas contradictoire avec l'ambition de les faire apprendre, bien au contraire. Le plaisir de pratiquer est un premier élément fondamental de l'éducation à la santé par la pratique des APSA.

c. Comment lier les contenus disciplinaires à l'éducation à la santé ?

Poursuivre cette finalité sous-entend de prévoir, selon les activités mises en place et le niveau des élèves, les contenus les plus à même d'être enseignés et intégrés à la pratique.