

PROGRAMME
DE L'ÉCOLE PRIMAIRE
P1-P2, P3-P4

VOLUME N°4

Projet éducatif et orientations pédagogiques,
Visées Transversales,
Éducation Physique & à la Santé,
Autres éléments Transversaux



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
FONDAMENTAL

PROGRAMME DE L'ÉCOLE PRIMAIRE P1-P2, P3-P4

VOLUME N° 4

**Projet éducatif et orientations pédagogiques,
Éducation Physique & à la Santé,
Visées Transversales, Autres Éléments Transversaux.**



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
FONDAMENTAL



Auteur : FédEFoC – SeGEC

Éditeur : Averbode

Mise en page : Média Animation asbl

ISBN :

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	5
AVANT-PROPOS.....	7
INTRODUCTION.....	9
Projet éducatif et orientations pédagogiques	11
Présentation de la structure du programme	19
ÉDUCATION PHYSIQUE & À LA SANTÉ.....	25
P1-P2.....	32
P3-P4.....	76
P5-P6.....	
VISÉES TRANSVERSALES.....	123
AUTRES ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX.....	151
GLOSSAIRE.....	163
BIBLIOGRAPHIE.....	171

REMERCIEMENTS

La FedEFoC adresse ses sincères remerciements...

Aux enseignants, conseillers et collaborateurs ayant participé à la rédaction de ce programme :

Chantal Bodson, Véronique Brisy, Olivier Buttiens, Ophélie Canivet, Carole Foret, Maxime Forthomme, Yannick Leemans, Nelson Legierski, Aurélien Loth, Eric Mottet, François Poull, Stéphanie Samyn, Benoît Vercruysse.

Aux membres des différents services de la FedEFoC et de la FéSeC ayant participé aux relectures :

Vinciane Baesens, Aude Bouckhuys, Mélanie Brasseur, Nathalie Breels, Jean Brunelli, Véronique Cambier, Frédéric Coché, Pascale Deconninck, Séverine Duhayon, Benoît Depuis, Marie-Charlotte Froment, Catherine Hubinon, Bénédicte Leloux, Pascale Marbaix, Cinderella Pierard, Caroline Rouzeeuw, Benoît Wautelet.

Aux écoles et leurs élèves pour leur participation aux photos du programme :

École de l'Enfant Jésus de Morlanwelz, École Saint-Pierre Fourier - Saint-Amand de Jupille, École Libre de Saint-Vaast La Louvière, École Notre-Dame de Messines, École Libre Saint Joseph de Fayt-lez-Manage et La Hestre, Institut Saint-Ursule de Namur Section maternelle et primaire.

AVANT- PROPOS

Une des priorités fortes du Pacte pour un Enseignement d'Excellence est de permettre aux élèves d'acquérir les savoirs, savoir-faire et compétences indispensables à la poursuite des études et à la vie en société au XXI^e siècle, à travers un Tronc commun redéfini et renforcé.

Les Socles de compétences, désormais abrogés, étaient particulièrement peu explicites sur les savoirs à acquérir et très peu précis sur la progression des apprentissages au fil du cursus scolaire des élèves. Les neuf référentiels du Tronc commun, qui entrent en vigueur en P3-P4 à la rentrée 2023, définissent de manière précise les savoirs, savoir-faire, compétences et attendus de la première primaire à la troisième année secondaire, dans une continuité avec le travail entamé en maternelle.

L'entrée en vigueur de ces référentiels centrés sur le « quoi » nous amène à adapter nos programmes et à les recentrer sur le « comment ».

Ce programme a été conçu dans la continuité du précédent en termes de structure et de présentation. Il intègre sur les pages de gauche la totalité des contenus des neuf référentiels du Tronc commun. Cette conformité avec les référentiels a été vérifiée par la Commission des référentiels et des programmes qui a rendu un avis positif sur le présent programme, conduisant à son approbation par le Gouvernement.

Sur les pages de droite sont présentées des balises méthodologiques et des pistes d'activités d'apprentissage et de structuration, basées sur une recherche de pratiques pédagogiques efficaces et variées, qui aident les équipes enseignantes à mettre en musique les attendus dans leurs activités au quotidien. Ce programme sera édité en version papier et en version numérique et de libre accès pour tous ceux qui y verraient un intérêt.

Ce travail a été mené par le service de productions pédagogiques de la FédEFoC avec de nombreuses collaborations externes, enseignants, professeurs de Hautes écoles, formateurs et experts : qu'ils en soient remerciés ici vivement !

Des outils complémentaires au programme seront développés et rendus disponibles dans les années ultérieures, notamment des tables de correspondance avec l'ancien programme et avec les référentiels, des outils sur la question de l'évaluation des apprentissages, ou encore des balises méthodologiques et pistes d'activités supplémentaires en fonction des besoins du terrain. Des formations et de l'accompagnement seront aussi offerts pour aider chacun à se l'approprier et à le mettre en oeuvre.

Frédéric Coché
Secrétaire général adjoint

Laetitia Bergers
Secrétaire générale





INTRODUCTION



LE PROJET ÉDUCATIF

ET LES ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES

Le projet éducatif

L'école chrétienne, comme toute école, poursuit les objectifs généraux du système éducatif tels qu'ils sont définis à l'article 1.4.1-1 du Code de l'enseignement (*Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.4.1-1). À cet effet, elle développe la personnalité entière de l'élève ; elle accueille chaque enfant tel qu'il est déjà éduqué dans sa famille ; elle forme des citoyens et assure le développement des aptitudes nécessaires à l'insertion dans la vie économique et professionnelle au service de la personne et de la société. Ces objectifs engagent collectivement les pouvoirs organisateurs, les directions, les enseignants, les parents et les membres des personnels ouvrier et administratif de l'école.

Participant au service public d'éducation, l'école catholique s'ouvre à tous ceux qui acceptent son projet, quelles que soient leurs convictions. Les élèves, leurs parents, les membres des équipes éducatives sont représentatifs du paysage culturel belge, où le pluralisme des convictions est un fait.

Les dimensions du projet éducatif sont développées dans le document « Mission de l'école chrétienne ». Celui-ci distingue trois dimensions fondamentales et complémentaires :

- une **éducation pour la personne**, considérée sous ses différents plans (cognitif, moral, esthétique, psychologique, social, moteur et spirituel) ;
- une **éducation par la culture** humaine, entendue dans un sens universel ;
- une **éducation dans la société démocratique**, visant à former des membres actifs et responsables dans des sociétés ouvertes et autonomes.

L'école catholique s'inscrit dans une histoire et une tradition qui lui sont propres, celles du christianisme, dont la mémoire et les intuitions continuent de l'inspirer. Celles-ci demeurent les références qu'elle entend traduire dans ses orientations et actions concrètes, tant pédagogiques qu'institutionnelles. Travaillant avec bonheur avec tous ceux qui se reconnaissent dans son projet, l'école catholique n'occulte pas pour autant ses sources d'inspiration et les exigences éthiques qui les accompagnent.

Les orientations pédagogiques

1. Relier l'élève à la société

L'école est un lieu de vie pour l'enfant, mais elle l'est sur un mode particulier : celui du rapport au savoir et à l'apprentissage. L'école propose à l'élève des connaissances, l'aide à maîtriser des compétences, des habiletés intellectuelles et manuelles ainsi que des savoir-être. Par ces moyens, sans en avoir le monopole, l'école contribue à relier l'élève à la société. Elle fera ainsi accéder la génération montante à des références et à une mémoire collectives, l'éduquant concrètement, par son organisation quotidienne, à des attitudes démocratiques, civiques, critiques, soucieuses du bien commun. En cela, elle collabore, chaque fois que c'est possible, avec les familles, premier lieu où se transmet une culture et où s'apprend le lien social.

La société évoluant avec le temps, l'école du XXI^e siècle s'inscrit aussi comme un maillon dans une chaîne dynamique d'apprentissages tout au long de la vie. La société moderne est en effet caractérisée par des mutations multiples, un avenir complexe et incertain, ainsi qu'un rythme rapide de renouvellement des connaissances (OCDE, 2018). Dans ce contexte, l'école propose à l'élève un ancrage*, un socle qui lui permettra de continuer à apprendre bien longtemps après la sortie de l'enseignement obligatoire, au gré des évolutions de la société.

2. Concilier bienveillance et exigence

L'amélioration du niveau de culture et de compétence de l'ensemble de la population exige un climat de bienveillance et de coopération, condition à la vie en société. Cela implique la conviction que chaque élève peut apprendre (le postulat d'éducabilité), et en même temps que rien ne s'obtient sans effort, d'où la nécessité d'une certaine exigence.

Fixer pour chacun des attentes élevées, avoir des ambitions pour chaque élève, tout en étant convaincu que chacun est capable d'y parvenir, et en convaincre les élèves eux-mêmes : dans cette approche, l'enseignant les encourage et leur témoigne de la confiance en les poussant à se dépasser. Être exigeant avec chacun est une façon de témoigner de cette ambition, de refuser de laisser des élèves sur le côté. Les élèves qui ont des attentes élevées envers eux-mêmes et qui sont convaincus qu'ils peuvent y arriver sont ceux qui progressent le plus à l'école, quel que soit leur niveau de compétence ou leur milieu socio-économique de départ (Hattie, 2017).

Encourager l'élève dans ses progrès, l'encourager face à ses frustrations, l'inciter à persévérer dans les tâches plus ardues, et au final souligner les progrès accomplis et célébrer les résultats obtenus : l'exigence se conjugue à la bienveillance. Comparer les productions ou les résultats d'un élève à ses propres productions ou résultats antérieurs (afin de mettre en évidence les progrès) favorise davantage le sentiment de compétence et la motivation que la comparaison aux autres élèves ou à une moyenne (Bandura, 2003).

Un climat bienveillant, c'est aussi un climat qui promeut l'entraide, la coopération et une saine émulation. L'intérêt commun dans l'apprentissage peut entraîner une valorisation du travail en équipe : la réussite partagée transcende rivalités et concurrences (Guéguen, 2018).

Le respect des différences, l'écoute, la mise en valeur de la variété des talents, la patience sont des gages de réussite. L'échec lui-même, s'il devait avoir lieu, peut avoir un sens à condition d'être compris par l'élève, d'être accompagné et d'être vu comme une occasion d'apprendre.

3. Considérer le simple et le complexe

Les programmes contiennent à la fois des savoirs et des savoir-faire incontournables que les élèves doivent apprendre de façon systématique, et une logique de compétences dans laquelle les élèves doivent apprendre à mobiliser et utiliser leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être pour réaliser des tâches, résoudre des problèmes, réaliser des projets, etc.

En d'autres mots, cela signifie que le simple et le complexe doivent tous les deux être considérés au sein des apprentissages. La maîtrise des savoirs et savoir-faire de base est une condition nécessaire (mais non suffisante) à la réussite de tâches plus complexes (Rey et al., 2006).

Cette conception équilibrée n'est compatible ni avec l'idée que seules les compétences sont utiles, peu important les savoirs (la « tête bien faite ») ; ni avec l'idée d'un enseignement mécanique des savoirs qui ne se préoccuperait pas de leur compréhension et de leur utilisation (la « tête bien pleine »).

Par contre, en matière de chronologie, l'organisation des séquences d'apprentissage peut se concevoir selon des modalités différentes, partant du complexe vers le simple ou vice-versa. L'essentiel est que l'élève développe tant la maîtrise des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être que sa capacité à les mobiliser et à les mettre en lien pour résoudre une tâche.

Le recours à des situations complexes (activités de « mise en lien ») permet de mettre en évidence les savoirs ou les savoir-faire qui sont déjà bien maîtrisés, ainsi que ceux qui peuvent être améliorés ou qui ne sont pas maîtrisés du tout. Cela permet aussi de placer les apprentissages dans des mises en situation plus significatives, qui leur donnent de la pertinence. À l'inverse, un enseignement et un entraînement structuré de contenus ciblés (activités « élémentaires ») permettent de développer les apprentissages de façon systématique et explicite*, au bénéfice notamment des élèves les plus faibles ou les plus éloignés de la culture scolaire. Une activité qui contient de l'implicite ou qui véhicule trop d'informations peut en effet mettre en difficulté certains élèves.

Dans tous les cas, il est nécessaire d'assurer une boucle qui passera plusieurs fois par l'un et l'autre. La question de savoir par où cela a commencé devient donc de moindre importance.

4. Développer des pratiques enseignantes efficaces et variées

En matière d'enseignement, un des principaux écueils est de considérer qu'il existe une seule et unique « bonne » façon d'enseigner. L'histoire de la pédagogie est remplie de méthodes à la mode ou de modes passagers qui n'ont pas résisté à l'épreuve du temps.

Pour autant, toutes les pratiques ne se valent pas. Les résultats de la recherche scientifique en éducation permettent de mettre en évidence que certaines approches, certaines pratiques pédagogiques ou certains gestes professionnels sont plus efficaces et/ou plus équitables que d'autres. Ces pratiques sont bien souvent spécifiques à certains contenus d'apprentissage ou à certains contextes. Par ailleurs, les résultats de la recherche en éducation sont toujours à considérer dans une perspective historique, et le consensus scientifique peut évoluer au regard de nouvelles découvertes.

À l'instar de Legendre (2006), nous définissons l'enseignant efficace comme un enseignant qui connaît des pratiques, des stratégies et des techniques d'enseignement variées et qui est capable d'utiliser celles-ci à bon escient en fonction de chaque situation.

Cela signifie que les choix méthodologiques doivent être adaptés au contenu à enseigner, aux besoins des élèves, aux ressources disponibles, etc. L'enseignant est la personne la mieux placée pour tenir compte de ces différents paramètres. Pour qu'il puisse faire un choix éclairé dans chaque situation, il est nécessaire qu'il soit alimenté au moyen d'outils, de repères, de formations, de lectures... Ce choix éclairé se basera autant que possible sur les résultats les plus récents de la recherche et les avancées scientifiques.

Quand des élèves sont en difficulté, ils ont davantage besoin d'une approche différente que de « plus de la même chose » (Hattie, 2017). Varier les pratiques enseignantes correspond également à ce constat. Il s'agit donc d'évaluer l'impact des pratiques enseignantes mises en œuvre et d'être capable d'en essayer d'autres pour aider les élèves qui en ont besoin.

L'utilisation des potentialités du numérique, en tant qu'aide à l'enseignement et à l'apprentissage, est à considérer dans la même logique. Les résultats de la recherche disponibles à ce jour montrent que les élèves qui utilisent massivement le numérique à l'école n'obtiennent pas nécessairement de meilleurs résultats, mais que le plus important est surtout la manière dont le numérique est utilisé (OCDE, 2015). Il s'agit donc de l'utiliser avec discernement, quand il apporte une plus-value en termes de variété pédagogique et d'efficacité.

5. Pratiquer la différenciation

Selon le Code de l'enseignement (livre II, art. 2.1.1-1), les pratiques de différenciation sont des démarches qui consistent à varier les moyens, les dispositifs et les méthodes, pour amener chaque élève à atteindre au minimum les attendus annuels visés dans les référentiels.

Si l'enseignement « tout collectif » uniquement en classe entière ne permet pas d'assurer la gestion de l'hétérogénéité et d'atteindre les objectifs d'efficacité et d'équité poursuivis, l'enseignement « tout individualisé » n'est pour sa part ni réaliste, ni nécessaire, ni souhaitable (CNET, 2017).

En matière de différenciation, il s'agit d'éviter de tomber dans certaines croyances réfutées au niveau scientifique, comme celle qui prétend que « chacun possède son propre style d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique...) » (Dehaene, 2018).

L'enjeu n'est pas tant de s'adapter à des caractéristiques intrinsèques des élèves, mais plutôt de s'adapter aux connaissances antérieures des élèves, à leur niveau de compréhension et de maîtrise des prérequis, ou encore aux difficultés qu'ils rencontrent, et d'utiliser à bon escient les modalités qui permettent de proposer à chaque élève des tâches et des conditions d'apprentissage adaptées pour les faire progresser (Galand, 2017).

La différenciation peut aussi être abordée dans une approche préventive, en anticipant la diversité des obstacles que les élèves sont susceptibles de rencontrer. Pour les élèves à besoins spécifiques, cela conduira à mettre en place une logique de pédagogie universelle (aménagements universels), qui bénéficie à tous. Pour les élèves issus de milieux dont la culture est plus éloignée de la culture scolaire, cela revient à pratiquer une différenciation a priori ou « une diffraction » (Kahn, 2011).

6. Assurer la continuité et la cohérence de l'expérience d'apprentissage

La notion de continuum pédagogique est définie comme étant le parcours d'apprentissage d'un élève, d'une année à l'autre, en vue d'atteindre les attendus définis au terme du tronc commun (*Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.3.1-1). Il s'agit de permettre à l'élève de parcourir sa scolarité de manière continue, à son rythme et autant que possible sans maintien, depuis l'entrée à l'école maternelle jusqu'à la fin du tronc commun.

Afin que ce parcours d'apprentissage soit un réel continuum, il est nécessaire que les différents enseignants et membres de l'équipe éducative – que l'élève rencontre simultanément ou successivement – se coordonnent de façon à construire ensemble une réelle progression des apprentissages (sur le plan des contenus) et une cohérence d'actions (sur le plan des pratiques). Il s'agit de transformer la vision commune déclarée en une réalité vécue par chaque élève.

L'effort de démocratisation des études, qui a déjà permis l'accès des études secondaires à l'ensemble de la population, doit viser l'idéal d'une vraie réussite de chacun, dans tous les aspects de sa personne (cognitif, moral, psychologique, social, esthétique, moteur et spirituel). Cette visée situe l'ensemble de la scolarité obligatoire dans une perspective qui favorise l'orientation de l'élève et la maturation de son projet personnel, plutôt que dans une perspective de sélection par l'échec.

7. Développer des savoir-être

Le Code de l'enseignement (livre I, art. 1.3.1-1) définit la compétence comme l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. Ces savoir-être, aussi appelés attitudes, ne sont pas forcément aisés à définir, à lister, à apprendre ou à évaluer. Cette difficulté ne les rend pas moins essentielles (OCDE, 2018).

Voici quelques exemples de savoir-être (attitudes) : curiosité et envie de découvrir, bienveillance, empathie, confiance, solidarité, coopération, respect de la diversité, esprit d'entreprendre, adaptabilité, persévérance, sens des responsabilités, capacité à poser des choix, créativité, protection de l'environnement... Ces savoir-être s'appuient sur certaines compétences, notamment développées en éducation à la philosophie et à la citoyenneté ou encore dans les visées transversales du Tronc commun, mais aussi sur des valeurs, telles que la justice, la liberté ou le respect. Ils s'actualisent au travers d'actes concrets, il ne s'agit pas d'idées théoriques ou abstraites mais d'attitudes en action.

S'il n'est pas simple de dire comment ces savoir-être peuvent être appris et développés, il est néanmoins nécessaire de ne pas se contenter de les attendre ou de constater leur présence plus ou moins forte chez chaque élève. L'école se donne la mission et l'ambition de susciter et de les développer au travers des différentes expériences d'apprentissage qu'elle propose à chaque élève. Y porter de l'attention, expliciter* les attitudes attendues, donner des feedbacks à leur sujet, offrir des occasions de les démontrer et de les développer, montrer l'exemple en tant que membre du personnel éducatif, sont autant de pratiques qui peuvent traverser les moments d'apprentissage au fil de l'année.

8. Pratiquer l'évaluation au service de l'apprentissage

L'élève n'apprend pas pour être évalué, mais l'évaluation des apprentissages est un élément indispensable du dispositif pédagogique. Dans une logique d'évaluation au service de l'apprentissage (évaluation formative), évaluer consiste à apprécier les progrès accomplis par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage, pour l'aider à s'améliorer via une rétroaction constructive (feedback). Cela permet par ailleurs à l'enseignant de situer chaque élève sur sa trajectoire d'apprentissage individuelle afin de réguler ses interventions pédagogiques et sa planification. L'évaluation donne donc des informations cruciales, tant à l'élève qu'à l'enseignant.

Une évaluation au service de l'apprentissage est critériée, c'est-à-dire que la compétence ou la production de l'élève est jugée en la comparant à des critères qui décrivent le niveau de maîtrise visé (Scallon, 2004). Cette évaluation critériée s'oppose à une évaluation normée, dans laquelle la compétence ou la production de l'élève est comparée à celle des autres élèves ou à une norme chiffrée (moyenne, etc.).

Que ce soit en apprentissage ou en évaluation, chaque erreur est une indication importante, une fenêtre sur l'état des apprentissages. L'erreur est une composante normale de tout apprentissage. Un climat d'acceptation et d'utilisation des erreurs comme indices pour s'améliorer est propice au progrès des élèves, contrairement à un climat qui sanctionne les erreurs.

La démarche de l'élève pour résoudre une situation ne se limite pas à ce qu'il écrit ou produit. Outre la prise en compte des productions de l'élève, l'enseignant doit donc passer par une phase d'observation, d'écoute et d'interactions avec l'élève pour accéder à sa pensée et ainsi identifier les ressources qu'il parvient plus ou moins efficacement à mobiliser dans la situation. Cette démarche qui consiste à croiser productions, observations et interactions s'appelle la triangulation (CFORP, 2013).

Outre l'évaluation formative qui est la norme en cours d'apprentissage, il existe aussi des évaluations sommatives et certificatives. L'évaluation sommative permet d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage. L'évaluation certificative intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (*Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.3.1-1).

L'évaluation perd toute validité si ce qui est évalué ou la façon dont c'est évalué ne correspond pas à l'objectif prétendument poursuivi (contenus et attendus des référentiels et programmes), à ce qui a été effectivement appris, ainsi qu'aux conditions dans lesquelles l'apprentissage a été réalisé. Cette triple concordance est parfois nommée aussi « alignement pédagogique ». Une évaluation sommative ou certificative doit donc être conçue en concordance avec les objectifs d'apprentissage et avec les conditions dans lesquelles cet apprentissage a été réalisé (même type de consigne, même matériel disponible, même niveau de maîtrise exigé...). Un élève ne devrait jamais être « surpris » face à une question d'évaluation sommative ou certificative.

9. Exercer un métier collectif

Le métier change. Il implique, progressivement, un exercice plus collectif et une place à faire à de nouvelles méthodes. Il appartient aux enseignants d'en inventer les chemins. Il reste cependant que la relation pédagogique implique un engagement singulier de chaque enseignant, appelé à reconnaître ses valeurs pour décider de son action.

Les enseignants, avec tous les partenaires de l'école, sont solidairement responsables de leur mission au service des élèves. La collaboration de tous est requise pour aider chaque enfant à développer les mêmes compétences de 2 ans et demi à 18 ans et pour assurer son développement global. Cela n'est possible que grâce à un travail de concertation fréquent entre les enseignants au sein de l'équipe éducative. Les échanges et partages entre enseignants sont les atouts d'une réelle continuité des apprentissages organisée. Celle-ci incite chaque enseignant à ne pas considérer sa profession comme un engagement individuel face à ses élèves, mais comme un investissement dans les aspects collectifs de son métier.

Le leadership pédagogique du directeur est, ici, déterminant. Son action peut s'adosser à un plan de formation continuée élaboré en équipe. Il est notamment de sa responsabilité de mettre en place des lieux et des temps d'échanges professionnels effectifs entre enseignants.

BIBLIOGRAPHIE

Orientations pédagogiques

- BANDURA, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck Université.
- CFORP. (2013). *Preuves d'apprentissage – fascicule 3. L'équinoxe*. <https://equinoxe.cepeo.on.ca/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/fascicule3-1.pdf>
- CNESCO. (2017). *Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ? Dossier synthèse*. <http://www.cnesco.fr/fr/differentiation-pedagogique/>
- DEHAENE, S. (2018). *Apprendre !* Odile Jacob.
- GALAND, B. (2017). *Quels sont les effets de la différenciation pédagogique sur les dimensions cognitives et socio-affectives ?* CNESCO. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_18_Galand.pdf
- GUEGUEN, C. (2018). *Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation*. Robert Laffont.
- HATTIE, J. (2017). *L'apprentissage visible pour les enseignants*. Presses de l'Université du Québec.
- KAHN, S. (2011). *Pédagogie différenciée*. De Boeck.
- LECLERCQ, D. (2006). *Triple concordance entre objectifs, méthodes et évaluation dans les systèmes éducatifs* (LabSET éd.). Université de Liège.
- LEGENDRE, R. (2006). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin.
- OCDE. (2015). *Connectés pour apprendre*. OECD. <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/Connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-les-nouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf>
- OCDE. (2018). *Le futur de l'éducation et des compétences*. Projet Education 2030. OCDE.
- PAGEAU, L. (2016). *La rétroaction* [dossier thématique]. Réseau d'Information pour la Réussite Éducative. <http://rire.ctreq.qc.ca/2016/12/retroaction-dt/>
- REY, B., CARETTE, V., DEFRANCE, A. & KAHN, S. (2006). *Les compétences à l'école*. De Boeck.
- SCALLON, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Éditions du Renouveau pédagogique.

PRÉSENTATION

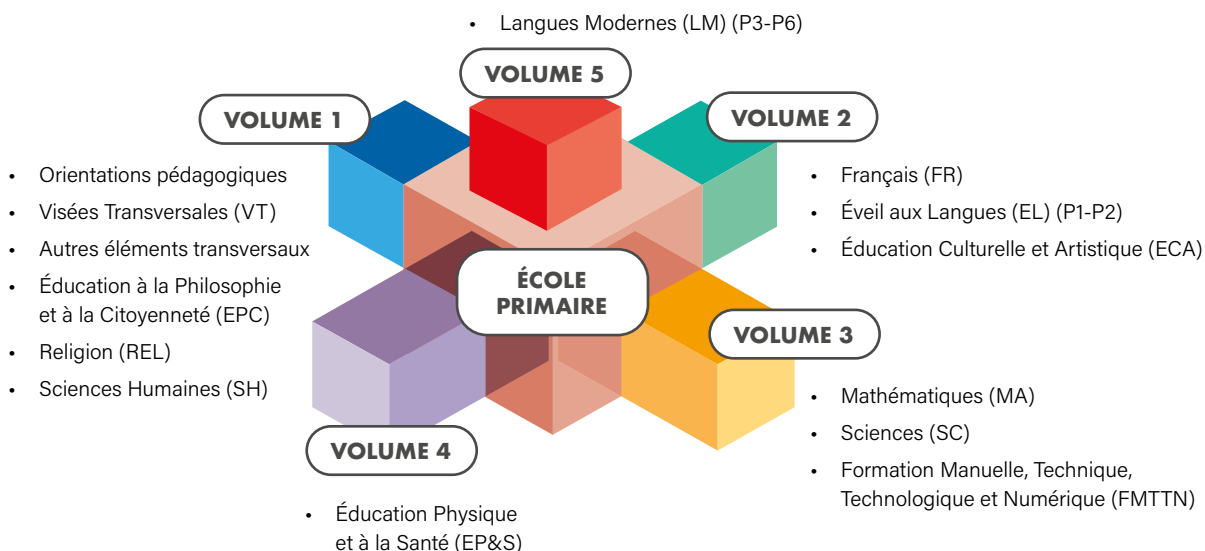
DE LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Les programmes de la FédEFoC sont d'application dans toutes les écoles de l'enseignement fondamental affiliées au Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique.

Dans le respect du Code de l'enseignement (Livre I, art. 1.3.1), le programme de l'école primaire **intègre les contenus des référentiels du tronc commun** de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'application du programme permet donc de couvrir l'entièreté des référentiels.

Vue d'ensemble

Le programme de l'école primaire est composé de cinq volumes. Chaque volume comporte plusieurs disciplines.



Quelques choix spécifiques

Le programme de l'école primaire :

- **est centré sur l'apprentissage.** La question centrale est donc « quels sont les apprentissages importants à travailler, à développer, à construire avec chaque élève et comment le faire ? »
Les attendus ont un statut particulier : ils définissent le niveau de maîtrise des contenus d'apprentissage visé en fin d'année pour les élèves de toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Des balises importantes concernant la façon d'interpréter et d'utiliser les attendus sont précisées dans la présentation générale du référentiel.
- **présente chaque apprentissage en continuité**, sur une page commune.

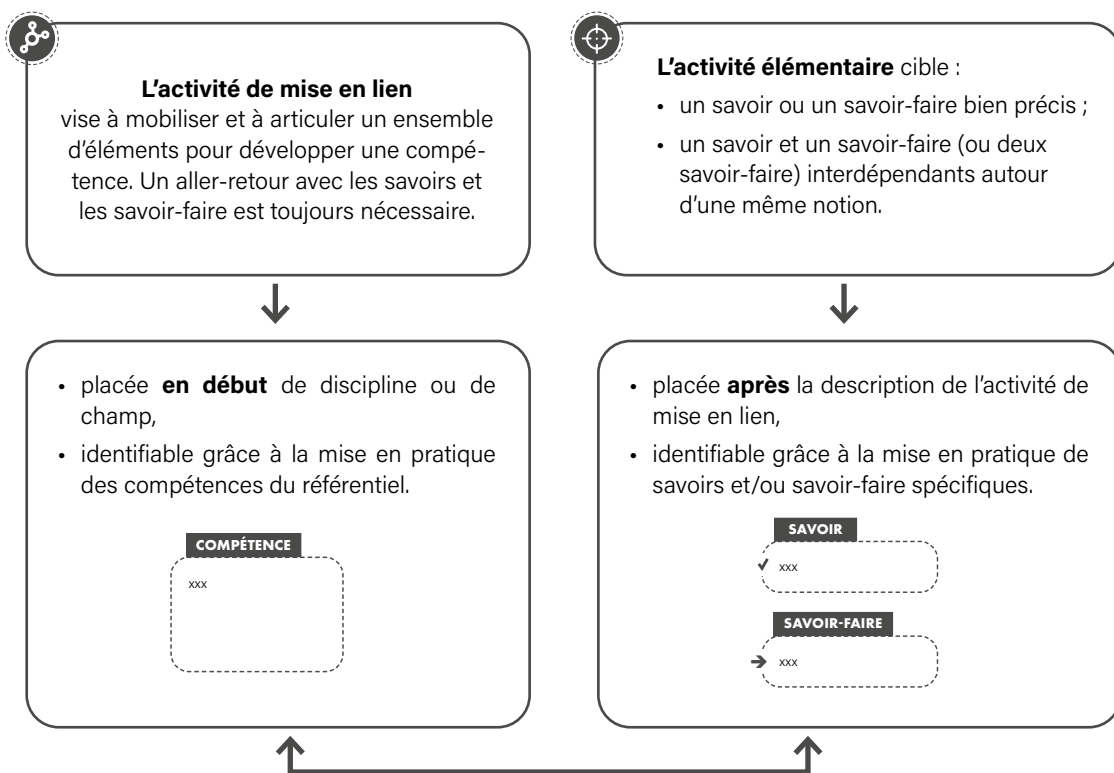
Présentation du volume 4 – Spécificités

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

- un volume unique de la P1 à la P6
- un apprentissage spiralaire : 13 compétences communes de la P1 à la S3
- 3 champs indissociables favorisant le développement personnel, le vivre-ensemble, la santé et le bien-être
- une ouverture à la culture du mouvement
- des vidéos illustrant des pistes ou des activités de mise en lien

Structure générale

Le programme propose deux types d'activités : l'activité de mise en lien et l'activité élémentaire. Celles-ci ne sont pas hiérarchisées (le programme n'impose pas un ordre).



Un aller-retour entre ces activités de mise en lien et ces activités élémentaires est nécessaire (cf. les orientations pédagogiques détaillées dans ce volume). L'organisation des séquences d'apprentissage peut se concevoir selon des modalités différentes, partant du complexe vers le simple et vice versa.

PRÉSENTATION DE LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Clés de lecture des pages « activité de mise en lien »

1 → Éducation physique & à la santé

2 → LE FRUIT DES OUSITITS

3 → **COMPÉTENCE**
Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.

4 → **ATTENDUS**
Dans des situations simples : adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets.
Adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Associer l'objet à l'action.	Rappeler et définir les différents objets présents dans le jeu, leurs caractéristiques et les actions qui leur sont liées [HME 2].
Comprendre et retenir le sens des déplacements liés au bon déroulement du jeu.	Utiliser un marquage au sol (flèches à la craie, pastilles...) [HME 4].
Respecter les autres, leurs erreurs et leurs difficultés.	Adopter une attitude positive, bienveillante et constructive afin d'aider et d'encourager les autres [HSC 3].

Éléments mobilisés lors de l'activité proposée

VT 4 Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre

VT 2 Apprendre à apprendre

VT 1 Se connaître et s'ouvrir aux autres

COORDONNER ET ENCHAÎNER DES MOUVEMENTS ET DES GESTES AVEC MANIPULATION D'OBJETS POUR FINALISER UNE ACTION GLOBALE

HSC 2 Connaître les principes de communication

HME 2 Manipuler des objets en fonction de leurs caractéristiques

HME 2 Exercer la coordination de mouvements et de manipulation d'objets

HME 4 Ajuster ses actions à différents espaces et repères (objets et personnes)

HSC 2 Collaborer

GSS 3 Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress

ACTIVITÉS DE MISE EN LIEN

Mise en situation
4 équipes réparties sur des pastilles de couleur. D'un côté se trouve l'arbre à fruits (balle, objets), de l'autre, les maisons des ousitits.
Le but du jeu est de ramener tous les fruits dans les maisons du village. Le jeu s'arrête quand l'arbre est vide [VT 1-VT 4].

Déroulement

Étape 1 : se donner les fruits de mains en mains afin de les ramener au village (coopération entre tous les ousitits) [HME 2-HSC 2]

→ Les élèves sont répartis en 4 files, chacun sur une pastille de couleur.

Les premiers de chaque file :
Courir chercher un fruit, le ramener au deuxième qui le donne au suivant, et ainsi de suite.

Les derniers de chaque file :
Déposer le fruit dans la maison de l'équipe et courir en recherchant un autre.

Les autres :
Se décaler d'une pastille.

Étape 2 : se lancer les fruits en respectant leur particularité et l'action qui leur est attribuée [HME 2-HME 4-HSC 2]

→ L'enseignant écarte les différentes pastilles de couleurs.

→ S'interroger sur comment se les passer étant donné l'écart plus grand entre les pastilles (→ lancer).

→ Associer chaque fruit à un lancer/rattraper (ex basket : 2 mains, si tout le pied...). Identifier comment procéder avec chaque objet.

Étape 3 : organiser un concours entre les maisons : qui ramènera le plus de fruits (gérer la réussite et l'échec) [GSS 3] [HME 2-HME 4-HSC 2]

Recommencer le jeu avec un but différent : pour sa maison et plus pour son village.

Variante 1 : si le « lancer » ou le « rattraper » est manqué, ramener le fruit dans l'arbre.

Variante 2 : écarter ou désigner les pastilles.

Étape 4 : organiser les pastilles en fonction des obstacles placés par l'enseignant [HME 2-HME 4-HSC 2]

→ L'enseignant donne les pastilles aux élèves et ajoute des obstacles (piem, chaises...).

→ Placer les pastilles en fonction des nouveaux obstacles afin d'atteindre l'objectif commun [VT 4].

→ Débriefing sur les stratégies choisies.

Prolongements possibles

- Ajouter un singe bégayeur qui a pour objectif de gêner les différentes équipes afin de ralentir leur progression et leur faire perdre leur fruit.
- Ajouter une fonction (dans un goal, un panier de basket, une cible...) avant de ramporter le fruit.

Autres idées d'activités de mise en lien

- Ateliers ou circuits de passes par deux.
- Ateliers de manipulation de balles et d'objets divers.

- ① Discipline et champ.
- ② Titre de l'activité.
- ③ Compétence du référentiel visée dans l'activité de mise en lien.
- ④ Difficultés anticipées liées à la compétence et propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin.
- ⑤ Éléments mobilisés lors de l'activité proposée.
- ⑥ Description de la mise en situation.
- ⑦ Déroulement de l'activité de mise en lien.
- ⑧ Prolongements possibles et autres idées d'activités de mise en lien.

Les symboles/pictogrammes utilisés

 : Compétence

✓ : Savoir

→ : Savoir-faire

* : Renvoi au glossaire

↗ : Apprentissage en initiation

 : Activité élémentaire

 : Activité de mise en lien

[] : Renvoi vers les rubriques spécifiques (couleur de la discipline) et aux Visées Transversales

 : Lien vers un apprentissage en EPC

En grisé : contenu non abordé dans l'année concernée

En gras (dans les attendus) : met en évidence les différences minimales qui existent entre deux années

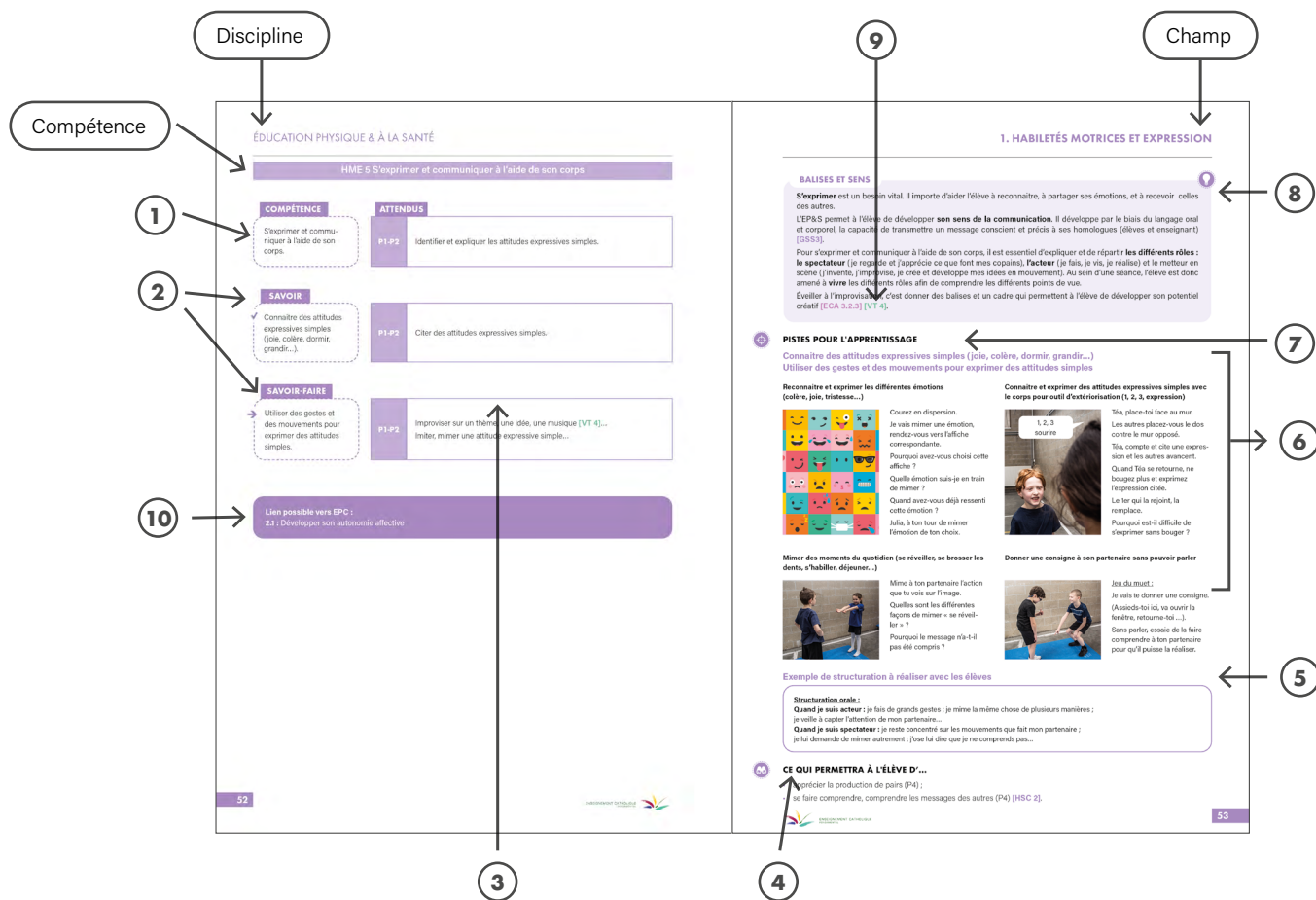
Abréviations

VOLUME 1	VOLUME 2	VOLUME 3	VOLUME 4	VOLUME 5
VT : Visées Transversales FLSco : Français Langue de Scolarisation FE : Fonctions Exécutives EaM : Éducation aux Médias ErE : Éducation relative à l'Environnement EVRAS : Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle PECA : Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique EPC : Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté REL : Religion SH : Sciences Humaines	FR : Français EL : Éveil aux Langues (P1-P2) ECA : Éducation Culturelle et Artistique	MA : Mathématiques SC : Sciences FMTTN : Formation Manuelle, Technique, Technologique et Numérique CC : Contenu Commun (FMTTN)	EP&S : Éducation Physique & à la Santé HME : Habiletés motrices et expression HSC : Habiletés sociomotrices et citoyenneté GSS : Gestion de sa santé et de la sécurité	LM : Langues Modernes (P3-P6) CA : Compréhension à l'audition EOSI : Expression orale sans interaction EOEI : Expression orale en interaction CL : Compréhension à la lecture

Normes de rédaction

Les programmes emploient les techniques de rédaction de l'écriture inclusive recommandées par le Conseil de la langue française et de la politique linguistique, ainsi que l'orthographe dite « nouvelle ».

Clés de lecture des pages de gauche et de droite



- ① Compétences communes à toutes les années du tronc commun. Elles permettent d'organiser les savoirs et les savoir-faire et peuvent servir de référence lors de la préparation du journal de classe de l'enseignant.
- ② Savoirs et savoir-faire mobilisés formulés pour l'enseignant.
- ③ Attendus qui indiquent de façon observable le niveau de maîtrise selon les années.
- ④ Mise en perspective pour inscrire l'apprentissage dans la suite de la scolarité.
- ⑤ Exemple(s) de structuration pouvant être construite avec les élèves suite à l'apprentissage.
- ⑥ Pistes ou étapes d'apprentissage pour :
 - développer le(s) savoir(s) et/ou savoir-faire identifié(s) de P1 et/ou P2, P3 et/ou P4, de P5 et/ou P6, il importe de consulter les contenus de la page de gauche pour identifier l'année/les années ciblée(s) par chacune des pistes d'apprentissage ;
 - inspirer le lecteur afin d'élaborer ses propres activités d'apprentissage.
- ⑦ Savoir et/ou savoir-faire développé (lien avec page de gauche).
- ⑧ Conseils/recommandations méthodologiques pour préciser le sens de l'apprentissage/pour le développer.
- ⑨ Croisements possibles entre les disciplines et les Visées Transversales.
- ⑩ Liens possibles avec l'EPC.





ÉDUCATION PHYSIQUE & À LA SANTÉ

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	27
PROGRAMME P1-P2.....	32
TABLEAU DE COMPÉTENCES.....	33
ACTIVITÉS DE MISE EN LIEN.....	36
1. HABILITÉS MOTRICES ET EXPRESSION	42
2. HABILITÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ	58
3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ	66
PROGRAMME P3-P4.....	76
TABLEAU DE COMPÉTENCES.....	77
ACTIVITÉS DE MISE EN LIEN.....	80
1. HABILITÉS MOTRICES ET EXPRESSION.....	86
2. HABILITÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ.....	102
3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ.....	110
PROGRAMME P5-P6	
TABLEAU DE COMPÉTENCES	
ACTIVITÉS DE MISE EN LIEN	
1. HABILITÉS MOTRICES ET EXPRESSION	
2. HABILITÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ	
3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ	
VISÉES TRANSVERSALES.....	123
AUTRES ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX.....	151
GLOSSAIRE.....	163
BIBLIOGRAPHIE.....	171

INTRODUCTION GÉNÉRALE

ÉDUCATION PHYSIQUE & À LA SANTÉ

1. Enjeux et objectifs généraux de l'Éducation Physique & à la Santé

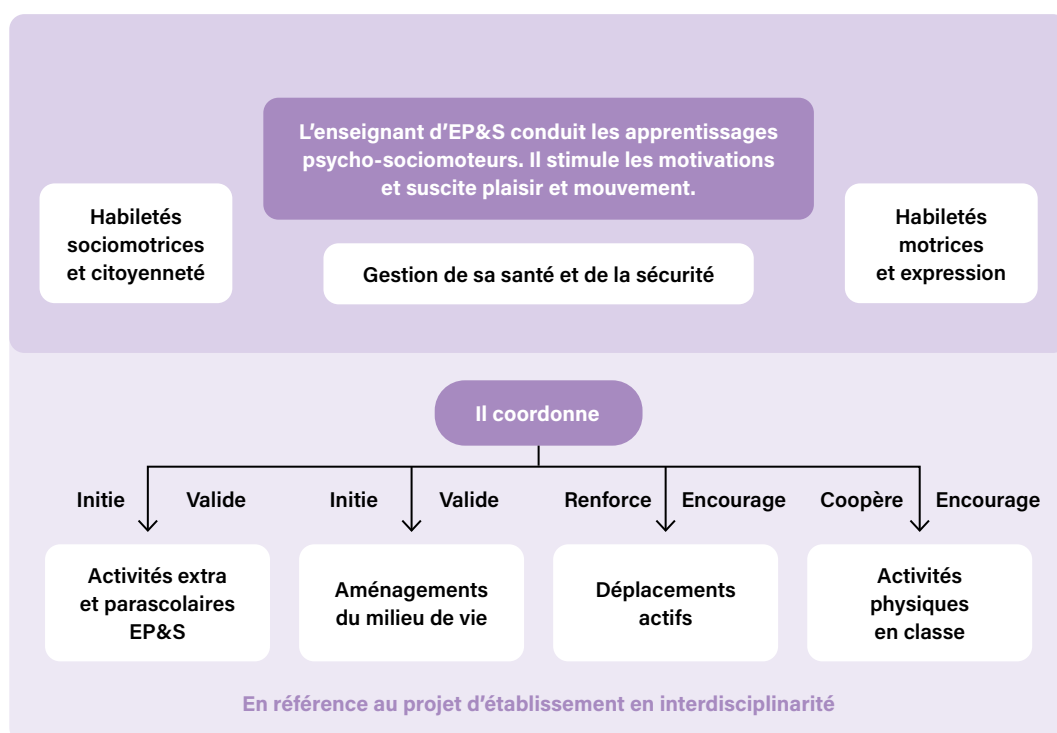
L'EP&S, en adéquation avec la littératie* physique et la littératie* en santé, s'inscrit dans une perspective de développement global de l'élève en visant le déploiement de l'efficacité motrice et sociomotrice, mais aussi de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant une gestion correcte de sa santé et de son bien-être.

Elle constitue une réponse à une société de plus en plus sédentaire, y compris dans les loisirs.

Au travers du plaisir du mouvement, un des défis de l'EP&S est de permettre aux élèves d'acquiescer un ensemble d'outils visant à adopter un mode de vie sain et actif dans et en dehors de l'école tout au long de leur vie.

L'EP&S participe à l'épanouissement personnel en amenant l'élève à intégrer dans l'action, les valeurs d'engagement, de solidarité, d'égalité, de respect de soi et des autres dans leurs différences.

(FWB, EP&S, 2022, p. 18)



(FWB, EP&S, 2022, p. 18)

Les activités ne sont progressivement codifiées qu'à partir de P5/6, afin de laisser la place à la découverte et à **une expérimentation motrice diversifiée et différenciée**.

Elles peuvent être codifiées sans être forcément institutionnalisées comme le sont les sports officiels.

La dimension culturelle des savoirs et des pratiques en éducation physique **visent l'ouverture des élèves aux différentes cultures du mouvement** : vie active, jeux traditionnels, pratiques nouvelles, courants sportifs et artistiques...

Le rôle de l'école étant de susciter et d'accompagner au mieux le développement des compétences nouvelles, en EP&S, **le numérique fait partie des outils à intégrer aux programmes au service des apprentissages et de la motivation**.

L'EP&S accompagne l'élève dans son éducation à analyser les influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique et à décoder les images du corps données par la société (médias, réseaux sociaux...).

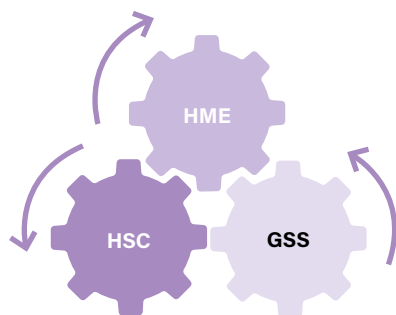
Enfin, dans le cadre du projet d'établissement et en interdisciplinarité, l'enseignant d'EP&S est **un référent privilégié pour promouvoir une école plus active** (aménagement du milieu de vie, déplacements actifs, activité physique en classe, rencontres parascolaires, partenariats...).

(FWB, EP&S, 2022, p. 19)

2. Structure du programme d'EP&S

L'EP&S est organisée en **3 champs** : Habiletés* motrices et expression (HME), Habiletés* sociomotrices et citoyenneté (HSC) et Gestion de sa santé et de la sécurité (GSS).

Ces trois champs « forment un tout **indissociable** au bénéfice du développement personnel, du vivre-ensemble, de la santé et du bien-être » (FWB, EP&S, 2022, p. 19).



Le champ HME se met au service du développement personnel mais aussi de l'interaction et de la collaboration (HSC).

Les contenus de HME et de HSC contribuent à l'acquisition du champ GSS qui valorise la santé tout au long de la vie.

a) Les compétences et les visées d'apprentissage par champ

Ces trois champs se partagent **13 compétences** déclinées en savoirs, savoir-faire et savoir-être. Chaque compétence est liée à un ou plusieurs **thèmes** qui permettent de comprendre rapidement ce que vise la compétence. L'intégration des compétences permet à l'élève de prendre conscience de ses possibilités, d'apprendre en participant, de faire naître le désir de s'améliorer, d'identifier ses aptitudes, de découvrir des orientations saines de plaisir, de créer et de s'exprimer en utilisant le mouvement, de favoriser des relations sociales et promouvoir la participation au sein d'un groupe.

Ces compétences sont identiques de la première primaire à la troisième secondaire, ce qui favorise une continuité dans les apprentissages.



1. HABILITÉS MOTRICES ET EXPRESSION

Visée : Maîtriser des mouvements et des gestes conformément à des règles d'exécution, en les adaptant au milieu, à sa morphologie et aux buts poursuivis. S'exprimer à l'aide de son corps.

Compétences	Thèmes
HME 1 Maîtriser et enchaîner de grands mouvements fondamentaux.	Schéma corporel et latéralisation Motricité globale
HME 2 Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.	Motricité globale avec manipulation d'objets Motricité fine avec manipulation d'objets
HME 3 S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels.	Motricité globale : équilibre
HME 4 Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter. Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.	Espace, temps, rythme de l'action
HME 5 S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps. ¹	Expression
C'est le processus de création qui sera davantage valorisé que le résultat final. L'espace scénique représente l'espace pour communiquer qu'il ne faudrait pas réduire à une scène de spectacle.	

2. HABILITÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ

Visée : Interagir dans un groupe pratiquant une activité physique ou sportive, dans le respect des autres, en s'adaptant au milieu, à sa morphologie et aux buts poursuivis.

Compétences	Thèmes
HSC 1 Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe de chacun en fonction du but à atteindre.	Règles, rôles, but
HSC 2 Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.	Collaboration
HSC 3 Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...).	Savoir-être

1. « C'est le processus de création qui sera davantage valorisé que le résultat final. L'espace scénique représente l'espace pour communiquer qu'il ne faudrait pas réduire à une scène de spectacle ». (FWB, EP&S, 2022, p. 20)

3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ	
Visée : Être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de sa condition physique, de son intégrité physique et de celle des autres.	
Compétences	Thèmes
GSS 1 Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.	Condition physique
GSS 2 Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.	Sécurité, premiers secours
GSS 3 Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress. ²	Émotions
Par-delà l'apprentissage de quelques techniques de gestion des émotions, cette visée traverse l'ensemble des séances d'éducation physique. Des émotions émergent du vécu et favorisent l'intervention spécifique de l'enseignant.	Domaines abordés par les techniques spécifiques : observation des sensations, respiration, tonus, ancrage au sol et prise des appuis, visualisation, verbalisation de l'émotion... Stress positif et négatif (ajuster, réguler, canaliser).
GSS 4 Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école. ³	Sentiment de compétence Image de soi Estime de soi Connaissance du milieu
Cette compétence sera travaillée en parallèle avec GSS1 : Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.	
GSS 5 Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.	Pensée critique
Jusqu'en P6, les savoirs et savoir-faire utiles au développement de cette compétence sont mobilisés en GSS 1 et GSS 4.	

Tableaux issus du Référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 20-22)

3. Quelques principes méthodologiques

Varier les situations d'apprentissage pour développer des habiletés motrices [VT 2]

- **Varier le type de situations d'apprentissage** afin que l'élève puisse mettre en mémoire les mouvements découverts et par la suite, s'adapter à diverses situations.
- **Proposer des situations libres, suggérées et dirigées** permettant d'explorer par essais-erreurs* ou imitation les différentes habiletés* motrices.
- Proposer **une démonstration des activités** à réaliser et verbaliser les étapes (mouvement, enchaînement de gestes, utilisation d'objets).
- **Proposer des marches à suivre** pour aider l'élève à mémoriser les différentes consignes.
- **Multiplier les répétitions** afin d'automatiser les gestes et/ou leur enchaînement.

2. « Par-delà l'apprentissage de quelques techniques de gestion des émotions, cette visée traverse l'ensemble des séances d'éducation physique. Des émotions émergent du vécu et favorisent l'intervention spécifique de l'enseignant. Domaines abordés par les techniques spécifiques : observation des sensations, respiration, tonus, ancrage* au sol et prise des appuis, visualisation, verbalisation de l'émotion... Stress positif et négatif (ajuster, réguler, canaliser). » (FWB, EP&S 2022, p. 22)

3. « Jusqu'en P6, les savoirs et savoir-faire utiles au développement de cette compétence sont mobilisés en GSS1 et GSS4 ». (FWB, EP&S 2022, p. 22)

Prendre en compte les besoins de chacun

- Soutenir l'élève personnellement afin de **répondre à ses besoins propres** (handicap sensoriel, besoin de réassurance, difficultés diverses...) [EPC 2.1].
- **Éliminer toute distraction** afin de ne pas surcharger la mémoire de travail [AET-FE].

Stimuler la créativité pour développer des capacités physique et d'expression [VT 4]

- Favoriser le développement de l'imaginaire en **contextualisant les apprentissages** de manière ludique (l'élève joue un rôle).
- Donner à l'élève la possibilité de **s'exprimer librement** à l'aide de son corps : danser librement sur une musique, mimer des émotions ressenties, se relaxer...
- Lier régulièrement expression et cohésion de groupe : danser ensemble, vivre le rythme...
- Créer **un climat de confiance** qui permet à chacun de se sentir libre de s'exprimer, de créer et de vaincre ses appréhensions.

Développer le sentiment d'appartenance au groupe par la coopération [VT 1] [EPC 2.2]

- **Favoriser les activités de coopération** (planifier, organiser, communiquer) plutôt que celles de compétition afin de construire un esprit d'équipe au sein du groupe.
- Veiller à **la mixité et à l'équilibre des équipes** ainsi qu'à l'inclusion de chacun. Chaque élève doit pouvoir trouver sa place en fonction de ses forces, de ses difficultés, de ses préférences...
- Mettre en place un **système de tutorat** afin de favoriser l'entraide au sein du groupe.

Conscientiser l'importance de l'activité physique sur la santé [VT 1]

- Interroger régulièrement l'élève à propos de **son ressenti** lors de la pratique d'activités physiques et l'importance d'en pratiquer régulièrement.
- **Faire des liens entre santé physique et alimentation** saine en partenariat avec le titulaire de classe.

Prendre le temps de se questionner [VT 2]

- Donner à l'élève **le temps nécessaire** pour répondre aux questions posées.
- Interroger son vécu. **Un temps de réflexion, une prise de recul** dans le silence peut être parfois nécessaire.
- Choisir **le bon moment pour questionner** en fonction de l'activité : à la séance suivante, en fin d'exercice, pour clôturer une séance...
- Préciser à l'élève que plusieurs réponses sont possibles et que l'enseignant est là pour **le guider** dans la réflexion.

P1-P2

Champ 1 : Habiletés motrices et expression

	COMPÉTENCES		ATTENDUS
HME 1	Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.	Avoir conscience de son schéma corporel pour agir avec son corps Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux	Effectuer globalement des grands mouvements* fondamentaux : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, s'appuyer, tourner. Effectuer et enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, tourner, se réceptionner... dans des situations variées.
HME 2	Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.	P1-P2	Dans des situations simples : • adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets ; • adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.
HME 3	S'équilibrer*, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres* programmés ou accidentels.		Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations simples et dans des milieux différents.
HME 4	Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter.		Ajuster ses actions à différents espaces et repères (objets et personnes). Se situer dans différents espaces. Ajuster ses actions au temps déterminé. Se situer dans le temps. Ajuster ses mouvements à la représentation des actions. Ajuster son mouvement à différents rythmes.
	Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.		
HME 5	S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.		Identifier et expliquer les attitudes expressives simples.

Champ 2 : Habiletés sociomotrices et citoyenneté

	COMPÉTENCES		ATTENDUS
HSC 1	Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.	P1-P2	Se comporter en respectant des règles de base.
HSC 2	Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.		Adapter son action en fonction des autres et du but poursuivi.
HSC 3	Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres.		Adopter un comportement fair-play : bienveillance, respect, tolérance...

Champ 3 : Gestion de sa santé et de la sécurité

COMPÉTENCES		ATTENDUS
GSS 1	Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique.	Identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée.
GSS 2	Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieu naturel, urbain et aquatique.	Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques* d'accident.
GSS 3	Identifier ses émotions. Mobiliser des techniques de gestion des émotions 	Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.
GSS 4	Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.	Découvrir les activités physiques possibles dans l'école.
GSS 5	Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.	S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.

P1-P2



LE FRUIT DES OUISTITIS



COMPÉTENCE

ATTENDUS

HME 2

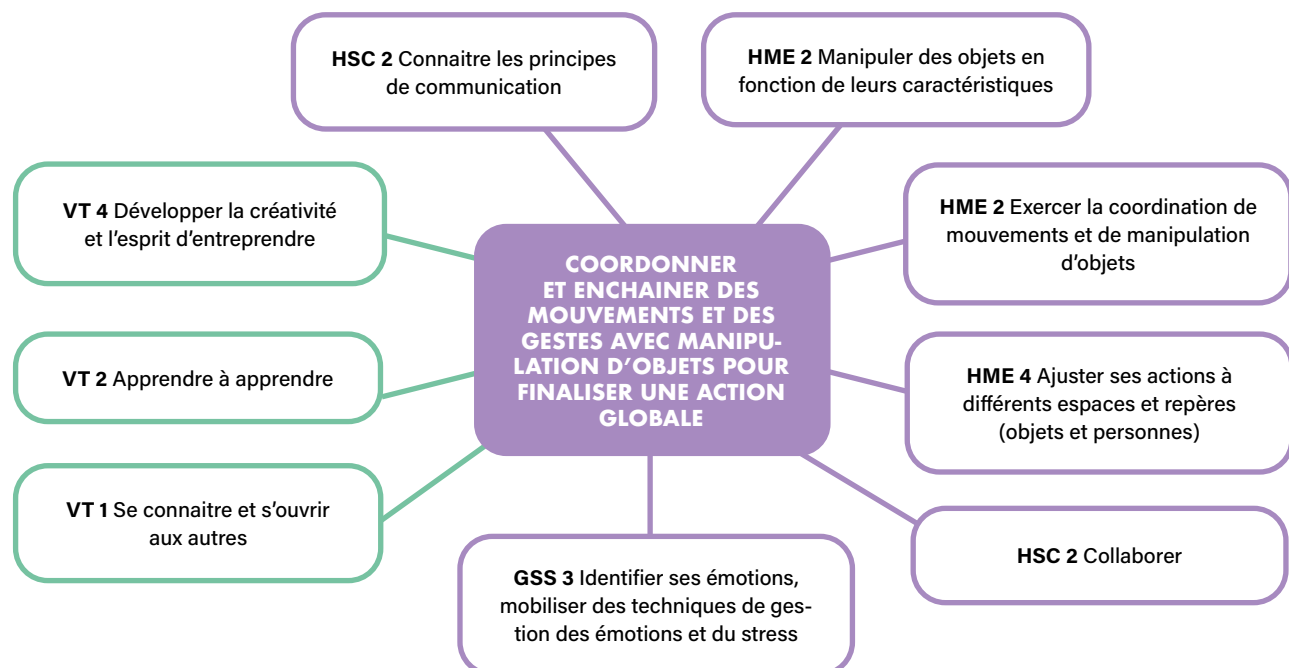
Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.

P1-P2

Dans des situations simples : adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets.
Adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Associer l'objet à l'action.	Rappeler et définir les différents objets présents dans le jeu, leurs caractéristiques et les actions qui leur sont liées [HME 2].
Comprendre et retenir le sens des déplacements liés au bon déroulement du jeu.	Utiliser un marquage au sol (flèches à la craie, pastilles...) [HME 4].
Respecter les autres, leurs erreurs et leurs difficultés.	Adopter une attitude positive, bienveillante et constructive afin d'aider et d'encourager les autres [HSC 3].

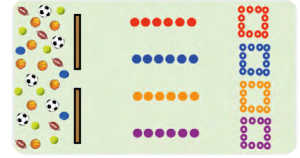
Éléments mobilisés lors de l'activité proposée



Mise en situation

4 équipes réparties sur des pastilles de couleur. D'un côté se trouve l'arbre à fruits (balles, objets), de l'autre, les maisons des ouistitis.

Le **but du jeu** est de ramener tous les fruits dans les maisons du village. Le jeu s'arrête quand l'arbre est vide [VT 1-VT 4].



Déroulement

Étape 1 : se donner les fruits de mains en mains afin de les ramener au village (coopération entre tous les ouistitis) [HME 2-HSC 2]



→ Les élèves sont répartis en 4 files, chacun sur une pastille (cerceaux, marques...) de couleur.

Les premiers de chaque file :

- Courir chercher un fruit, le ramener au deuxième qui le donne au suivant, et ainsi de suite.

Les derniers de chaque file :

- Déposer le fruit dans la maison de l'équipe et courir en rechercher un autre.

Les autres :

- Se décaler d'une pastille.

Étape 2 : se lancer les fruits en respectant leur particularité et l'action qui leur est attribuée [HME 2-HME 4-HSC 2]



→ L'enseignant écarte les différentes pastilles de couleurs.

- S'interroger sur comment se les passer étant donné l'écart plus grand entre les pastilles (→ lancer)
- Associer chaque fruit à un lancer/rattraper (si basket : 2 mains, si foot : le pied...).
- Identifier comment procéder avec chaque objet.

Étape 3 : organiser un concours entre les maisons : qui ramènera le plus de fruits (gérer la réussite et l'échec [GSS 3]) [HME 2-HME 4-HSC 2]



Recommencer le jeu avec un but différent : pour sa maison et plus pour son village.

Variante 1 : si le « lancer » ou le « rattraper » est manqué, ramener le fruit dans l'arbre.

Variante 2 : écarter ou désaligner les pastilles.

Étape 4 : organiser les pastilles en fonction des obstacles placés par l'enseignant [HME 2-HME 4-HSC 2]



→ L'enseignant donne les pastilles aux élèves et ajoute des obstacles (plinth, chaises...).

- Placer les pastilles en fonction des nouveaux obstacles afin d'atteindre l'objectif commun [VT 2].
- Débriefing sur les stratégies choisies.



Prolongements possibles

- Ajouter un singe blagueur qui a pour objectif de gêner les différentes équipes afin de ralentir leur progression et leur faire perdre leur fruit
- Ajouter une finition* (dans un goal, un panier de basket, une cible...) avant de remporter le fruit

Autres idées d'activités de mise en lien

- Ateliers ou circuits de passes par deux
- Ateliers de manipulation de ballons et d'objets divers



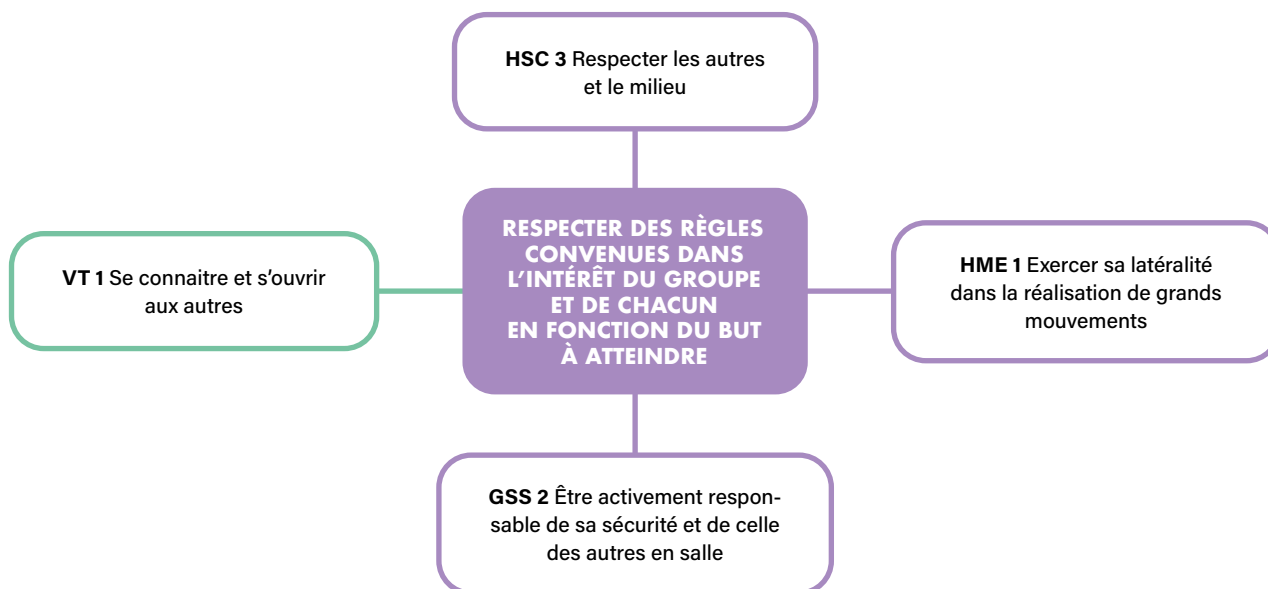
L'ÉCOLE DES MINI-NINJAS



COMPÉTENCE		ATTENDU
HSC 1	Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.	P1-P2 Se comporter en respectant des règles de base.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Comprendre et retenir le sens des déplacements liés au bon déroulement du jeu.	Utiliser un marquage au sol (flèches à la craie, pastilles...) [HME 4] .
Gérer ses émotions afin de pouvoir respecter les règles* du jeu et de sécurité.	Rappeler les techniques de gestion des émotions (respirer, se calmer, positiver...) [GSS 3] .
Respecter les autres, leurs erreurs et leurs difficultés.	Avoir une attitude positive, s'adapter, encourager et proposer son aide en respectant les consignes de sécurité [HSC 3] .

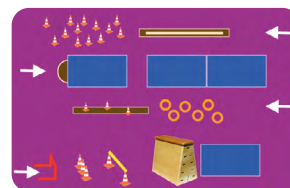
Éléments mobilisés lors de l'activité proposée



Mise en situation

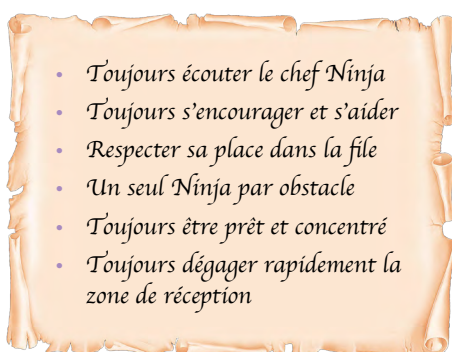
4 équipes réparties en 4 ateliers. Chaque équipe est représentée par un bandeau de couleur.

Le **but du jeu** est de valider les 3 niveaux de formation collective afin d'accéder à la mission qui permettra de devenir un Mini-Ninja et d'obtenir son diplôme.



Déroulement

Étape 1 : apprendre et comprendre les règles* et les valeurs des Mini-Ninjas [GSS 2-HSC 1]



Étape 2 : s'exercer aux différentes situations que peuvent rencontrer les Mini-Ninjas [HSC 1-GSS 2-HME 1]



Une équipe par atelier :

- le réaliser individuellement.
- le réaliser par deux (un élève avec son bandeau sur les yeux, l'autre en aide) [VT 1].

Au signal du « Chef Ninja » :

1. s'arrêter et s'asseoir en file ;
2. montrer l'atelier suivant ;
3. changer d'atelier et s'asseoir en file.

Étape 3 : réaliser un parcours complet en équipe (tout le monde doit passer partout) [HSC 1-GSS 2-HME 1-HSC 3]



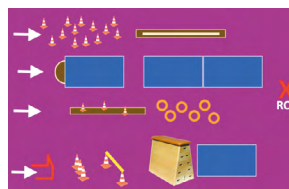
Attention : respecter la charte des Mini-Ninjas et franchir l'arrivée au complet.

- Réaliser le parcours en bandant les yeux de certains élèves plus à l'aise [VT 1].

Variante : ajouter la notion de concours. L'équipe la plus rapide remporte la partie.

Remédiation : après « X » tentatives, demander à un autre élève de l'équipe de réaliser l'exercice (éviter l'échec à répétition).

Étape 4 : récupérer le trésor du roi des voleurs sans le réveiller [HSC 1-GSS 2-HME 1- HSC 3]



Une équipe par file :

- réaliser la ligne d'exercices sans bruit ;
- rester immobile si le roi se réveille (bouger → retour dans son équipe) ;
- prendre une pièce du trésor si premier et retourner ;
- le suivant démarre quand le précédent entame le 2^e exercice et ainsi de suite (règles des Mini-Ninjas).



Prolongement possible

- Intégrer dans cette situation des exercices se rapprochant plus d'une situation d'audace et de sécurité

Autres idées d'activités de mise en lien

- Jeux de coopération avec ballons et/ou objets [HSC 1-HME 2]
- Jeux d'endurance [HSC 1-GSS 1]



LE Puits des Émotions



COMPÉTENCE

ATTENDU

GSS 3

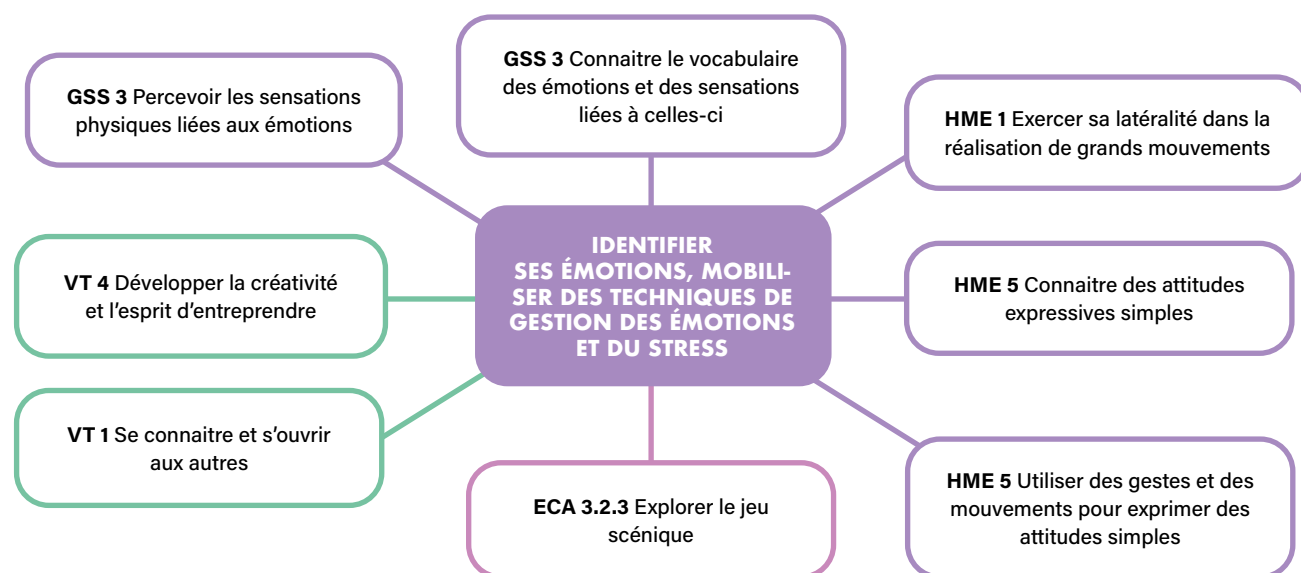
Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress.

P1-P2

Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Communiquer efficacement avec son partenaire.	Rappeler les différents statuts et rôles du spectateur (je regarde, j'apprécie et je comprends) et de l'acteur (je fais, je vis, je réalise avec expression, ampleur et précision) [HSC 1].
Déterminer, comprendre et retenir l'émotion illustrée dans la caverne.	Citer et associer préalablement chaque émotion avec son illustration, afin d'en vérifier sa compréhension [GSS 3].
Respecter les autres, leurs erreurs et leurs difficultés.	Avoir une attitude positive, encourager et proposer des solutions à son partenaire afin de l'aider au mieux à s'exprimer [HSC 3].

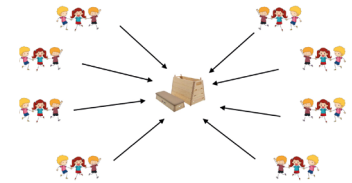
Éléments mobilisés lors de l'activité de proposée



Mise en situation

Par 3, répartis autour du puits des émotions (plinth ouvert, tapis autour de chaises). Le **but du jeu** est de faire mimer à son partenaire l'émotion trouvée dans le puits. Chaque fois qu'elle est validée, l'équipe reçoit la carte de l'émotion et la place sur son « Loto des émotions ».

Le jeu s'arrête une fois la carte remplie [VT 1].



Déroulement

Étape 1 : mimer l'émotion montrée sur le « loto des émotions » [HME 1-HME 5-GSS 3-VT 1]



Les premiers de chaque file :

- Courir (ramper...), regarder l'émotion dans le puits et revenir (sauter sur un pied) dans son équipe.
- Montrer l'émotion sur le « Loto » au 2^e.

Les deuxièmes :

Reproduire cette émotion.

Les troisièmes :

Vérifier l'émotion auprès du professeur.

Étape 2 : jouer l'émotion mimée ou en se faisant manipuler physiquement (sans parler) [HME 1-HME 5-GSS 3-VT 1]



Les premiers de chaque file :

- Courir (marche de l'ours...), regarder l'émotion dans le puits et revenir (araignée...) dans son équipe.
- Mimer ou manipuler au 2^e.

Les deuxièmes :

Reproduire cette émotion.

Les troisièmes :

Courir vérifier dans le puits, revenir, corriger (si besoin) et valider l'émotion auprès du professeur.

Étape 3 : nommer ou décrire l'émotion à partir d'une image [HME 1-HME 5-GSS 3-VT 1-ECA 3.2.3]



Les premiers de chaque file :

Verbaliser l'émotion vue.

Les deuxièmes :

Reproduire cette émotion.

Les troisièmes :

Courir vérifier dans le puits, revenir, corriger (si besoin) et valider l'émotion auprès du professeur.

Étape 4 : nommer ou décrire l'émotion [ECA 3.2.3] à partir du mime d'un élève [HME 1-HME 5-GSS 3-VT 1-ECA 3.2.3]



La démarche est identique mais un élève est caché dans le puits et mime une émotion au choix (différente du loto).

- Une fois que les premiers ont mimé l'émotion, sortir l'élève du puits et comparer les mimes au terme de l'activité.



Prolongements possibles

- Demander d'illustrer (Pictionary) les émotions vues dans le puits afin de permettre à son partenaire d'adopter la position
- Placer un « tableau des émotions » (voir QR-code) à l'entrée de la salle afin de déterminer rapidement l'humeur des élèves

Autres idées d'activités de mise en lien

- Placer des illustrations d'émotions sur les 4 murs de la salle et s'y rendre le plus rapidement possible au signal (associer à une autre illustration, mimer ou verbaliser) [HME 1-GSS 3]
- Jouer ou improviser, par équipe, des saynètes illustrant les différentes émotions [HME 5-GSS 3] [ECA 3.2.3]



1. HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

INTRODUCTION	43
HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DE GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX.....	44
HME 2 COORDONNER ET ENCHAINER DES MOUVEMENTS ET DES GESTES AVEC MANIPULATION D'OBJETS POUR FINALISER UNE ACTION GLOBALE.....	48
HME 3 S'ÉQUILIBRER : MAINTENIR SON ÉQUILIBRE ET GÉRER LES DÉSÉQUILIBRES PROGRAMMÉS OU ACCIDENTELS.....	50
HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER. PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE.....	52
HME 5 S'EXPRIMER ET COMMUNIQUER À L'AIDE DE SON CORPS.....	56

INTRODUCTION

HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

Ce champ vise la connaissance du corps, la maîtrise des mouvements* fondamentaux, l'acquisition d'une motricité* globale et fine et d'une coordination* motrice, l'appropriation progressive de gestes techniques, la capacité de s'équilibrer*, de se déplacer en tenant compte de l'espace et du temps [VT 1]. Il vise également le développement de la capacité à s'exprimer à l'aide de son corps. La connaissance progressive de son corps, de ses potentialités et de sa personnalité se développe au travers d'une expérimentation variée en situations de plus en plus complexifiées. Les mouvements fondamentaux locomoteurs, non locomoteurs et de manipulation acquièrent peu à peu précision, aisance et efficacité afin de former un système de mouvements coordonnés agissant dans un but précis. Les mouvements fondamentaux deviennent, au fil de la pratique, des habiletés* motrices au service du développement personnel, mais aussi de l'interaction et de la collaboration (champ 2) [VT 2].

(FWB, EP&S, 2022, p. 20)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
Maternelle Psychomotricité	P1-P2	P3-P4
L'élève apprend à enchaîner des mouvements, des gestes dans la réalisation d'une activité de psychomotricité. Il coordonne des gestes de plus en plus précis.	L'élève est placé dans des situations nombreuses et différenciées lui permettant de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Il utilise le mouvement et le geste pour s'exprimer, découvre et expérimente les grands mouvements fondamentaux dans des situations simples et variées. Il utilise le mouvement et le geste pour s'exprimer. Il appréhende l'espace et les objets qui l'entourent, découvre les notions de temps et de rythme.	Comme en P1-P2, l'élève est placé dans des situations variées. Il exploite la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats. Il ajuste ses mouvements aux consignes et aux buts poursuivis. Il est capable de s'orienter dans un espace connu, de se déplacer avec efficacité sur différents supports et de gérer son équilibre en fonction des caractéristiques de celui-ci. Il découvre les fondamentaux liés aux activités d'expression. Il utilise les caractéristiques des mouvements et des gestes (espace, temps, énergie...) pour s'exprimer.

Le saviez-vous ?

« Si le développement des mouvements* fondamentaux est lié à l'âge de l'élève, l'acquisition d'un niveau de développement ne dépend pas uniquement de celui-ci, mais également de la qualité de ses expériences antérieures. » (FWB, EP&S, 2022, p. 23) L'acquisition d'un apprentissage moteur (mouvements fondamentaux, motricité* globale, fine...) s'observe par **la fluidité, l'économie du geste, l'équilibre* et l'automatisation**. La mise en mémoire procédurale, responsable des apprentissages moteurs, est favorisée par **les apprentissages « massés »** (répétitions concentrées sur une période rapprochée) plutôt que par les apprentissages distants dans le temps. Tout apprentissage lié au mouvement automatisé ne s'efface jamais : « la mémoire procédurale n'oublie pas » [AET-FE].

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23, 32, 41, 50).

HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DE GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX

Schéma corporel et latéralisation

COMPÉTENCE

Avoir conscience de son schéma corporel pour agir avec son corps.

ATTENDUS

P1-P2

Effectuer globalement des grands mouvements* fondamentaux : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, s'appuyer, tourner.

SAVOIRS

✓ Connaître les parties du corps (les membres et articulations).

P2

Se dessiner ou dessiner un objet en position ou en mouvement.

P1-P2

Nommer les parties du corps (jambe, bras, genou, coude, poignet...).

P1

Se représenter ou représenter un objet en position ou en mouvement.

✓ Connaître sa latéralité*.

P1-P2

Reconnaître sa latéralité.

SAVOIR-FAIRE

➔ Exercer sa latéralité dans la réalisation de grands mouvements.

P1-P2

Montrer les parties du corps.

Localiser le corps et les parties du corps dans l'espace (gauche, droite, avant, arrière, à côté...).

Employer son côté* préférentiel et non préférentiel (construire une adresse gestuelle et corporelle bilatérale*).

BALISES ET SENS



Le **schéma corporel** désigne une représentation plus ou moins consciente du corps, de sa position dans l'espace [VT 1] et de la posture des différents segments corporels.

En maternelle, la **conscience** de celui-ci se développe depuis les sens. À partir de 4 ans, l'élève apprend à connaître son propre corps et ce n'est qu'à partir de 7 ans qu'il est capable de **se créer une représentation mentale de son corps** et d'en **comprendre globalement sa mobilité**.

Pour développer la conscience du corps, il importe de

- **verbaliser les actions** qui ont été effectuées ;
- **poser des choix** de déplacement et les expliquer ;
- porter son attention sur **son ajustement* postural** ;
- faire prendre conscience du côté* préférentiel par l'expérimentation.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Connaître les parties du corps (les membres et articulations) Connaître sa latéralité*

Réagir aux injonctions et adapter son mouvement en jouant au « Gunners drill »



Placez-vous face à face et mettez le plot entre vous.
Touchez les membres ou les articulations que je nomme : tête, genoux, épaules, chevilles...
Es-tu certain qu'il s'agit de tes chevilles ? Lorsque je dis « plot », essaie de l'attraper avant ton partenaire.

Manipuler un autre élève comme un mannequin en suivant les directives et vérifier la position sur l'image



Manipule ton partenaire en fonction de mes consignes.
Plie-lui le coude gauche, écarte son pied droit...
Votre mannequin est-il conforme à l'image ?
Lou, quelles différences constates-tu ? Comment doit être plié le genou ?

Imiter un mouvement réalisé par un autre élève (ou représenté par une illustration)



Léa, fais comme si tu étais une karatéka, une danseuse, un mannequin que l'on prend en photo.
Elsa, imite les mouvements de Léa en miroir.
Qu'est-ce qui t'a semblé difficile ? Suivre le rythme ? Coordonner tes mouvements ?

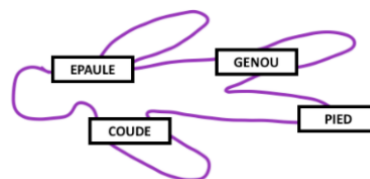
Reconnaître son côté préférentiel en manipulant différents types de matériel : raquette, balle...



Avec quelle main as-tu lancé la balle de tennis ?
Dans quelle main as-tu pris la raquette ? Avec quel pied as-tu shooté dans le ballon ?
Sur quel pied as-tu sauté à cloche-pied ?
Il s'agit de ton côté préférentiel.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

À l'aide d'une craie, contourner le corps de son partenaire au sol et replacer ensuite le vocabulaire lié aux différentes parties du corps.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- se représenter, ou de représenter les parties du corps sur une marionnette, un autre élève (P4) ;
- affirmer sa latéralité (P4).

HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DE GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX

Motricité globale : les grands mouvements de déplacements, les positions et le gainage

COMPÉTENCE

Maitriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux.

ATTENDUS

P1-P2

Effectuer et enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, tourner, se réceptionner... dans des situations variées.

SAVOIR

✓ Connaître le vocabulaire des actions motrices et des positions.

P1-P2

Nommer le vocabulaire des actions motrices et des positions (debout, assis, couché, accroupi...).

SAVOIR-FAIRE

➔ Adapter ses mouvements aux circonstances et aux consignes.

P1-P2

Se déplacer de différentes façons et dans des directions variées, en utilisant différentes parties du corps.

Se déplacer et s'arrêter avec contrôle en tenant compte du milieu (obstacles fixes et/ou mobiles).

Se déplacer à des intensités et des durées variables (courir vite, courir longtemps, sauter loin, sauter haut...).



BALISES ET SENS



Le développement de la **motricité* globale** permet à l'élève d'exercer son équilibre*, sa coordination* générale et d'utiliser ses grands groupes musculaires. Le travail de la motricité globale aide grandement à la **construction de la motricité* fine**. Contrairement à cette dernière, le but de l'apprentissage est de voir avec quelle aisance l'élève effectue le geste et comment il s'organise pour le réaliser sans rechercher la performance ou le raffinement d'un geste précis.

L'objectif de l'enseignant est donc de placer l'élève dans **une multitude de situations en mouvement** (à intensités variables et/ou inhibitrices*), afin qu'il expérimente et élargisse sa base* motrice au maximum.

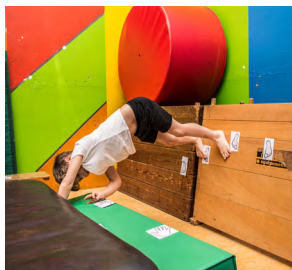
Plus je bouge, plus j'expérimente, plus je me développe et m'adapte.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Maitriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux : motricité globale

Parcourir un circuit selon les empreintes dessinées ou posées au sol



Suivez ce parcours en posant vos pieds et vos mains sur les empreintes correspondantes.

Que vois-tu ?

Dans quelle position sont placés les pieds ? Comment vas-tu te déplacer ?

Se déplacer en imitant un animal (ours, lapin, grenouille, araignée, dauphin, crocodile...) [ECA 3.2.1]



L'araignée :

Placez-vous sur le dos. Mettez vos mains sur le tapis et remontez les fesses. Poussez sur vos pieds. Avancez les mains et les pieds en alternance.

Changez de position le plus vite possible dès que je donne le signal.

Effectuer des rotations selon les trois axes* (rouler, tourner)



Allonge-toi sur le dos pour réaliser une culbute arrière.

Pose tes paumes à plat sur le tapis derrière tes oreilles, le menton contre la poitrine.

Lève les pieds et plie les genoux vers ton visage. Poursuis ta rotation en poussant sur les mains et en maintenant cette position jusqu'au bout.



Flotter, tourner sur soi-même, se projeter, se propulser dans l'eau



En moyenne profondeur, à l'aide de la planche, essaie de flotter et de rester sur place.

Colle la planche sur ton ventre (sur ton dos, derrière la tête, sous tes fesses...). Compte 3 « crocodiles » sans toucher le fond.

À chaque réussite, pose la planche à la surface de l'eau, immerge-toi dessous et fais-la décoller en sautant vers le haut.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Filmer les différents mouvements fondamentaux découverts pour les visionner par la suite afin de pouvoir s'autoévaluer, se corriger et garder une trace.



CE QUI PER METTRA À L'ÉLÈVE DE...

- se déplacer avec efficacité sur différents supports (P4) ;
- adapter les habiletés* motrices aux contraintes du milieu dans des situations variées (P6).

HME 2 COORDONNER ET ENCHAINER DES MOUVEMENTS ET DES GESTES AVEC MANIPULATION D'OBJETS POUR FINALISER UNE ACTION GLOBALE

Motricité globale avec manipulation d'objets / Motricité fine avec manipulation d'objets

COMPÉTENCE

Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.

ATTENDUS

P1-P2

Dans des situations simples :

- adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets ;
- adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire des objets utilisés et des actions sur ceux-ci.

P1-P2

Nommer les objets utilisés et les actions sur ceux-ci.

SAVOIR-FAIRE

- Manipuler des objets (foulard, raquette, bâton, balle, agrès...) en fonction de leurs caractéristiques (nature, forme, poids, fragilité, encombrement...).

P1-P2

Réaliser les actions : manipuler, propulser, déplacer, contrôler, prendre, tirer, transporter, lancer, faire rebondir...

- Exercer la coordination* de mouvements et de manipulation d'objets.

P1-P2

Réaliser les actions : enfiler, pincer, nouer...



BALISES ET SENS



La coordination* motrice n'est pas innée chez l'élève. Elle est une capacité indissociable de toute action motrice globale ou fine. Elle mobilise la coordination* visuo-motrice et la coordination des deux côtés du corps. La capacité de coordination d'un élève de P1, initiée déjà en maternelle, est variable car elle dépend **des stimulations et de ses premières expériences motrices vécues dans et en dehors de l'école.**

L'élève, **en manipulant** les mobiles (objets) en découvre les caractéristiques (taille, poids, trajectoire, rebond, envol...). Il adapte sa motricité* en fonction de ces dernières et, au-delà de connaître le nom des objets, il découvre intuitivement les lois physiques et peut identifier leur résultante (lourd, léger, mou...).

Par ses découvertes, **il développe sa coordination et apprend**, par ailleurs, **les actions** qu'il exerce sur l'objet, à savoir : propulser, déplacer, contrôler, prendre, tirer, transporter, lancer, faire rebondir...

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Manipuler des objets en fonction de leurs caractéristiques

Exercer la coordination de mouvements et de manipulation d'objets



Jouer avec un ou plusieurs ballons de baudruche

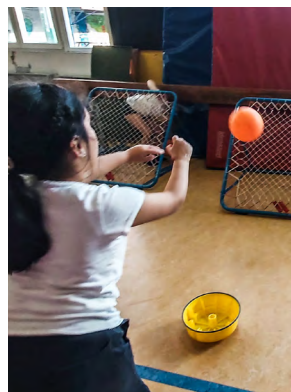


Jongle avec le ballon de baudruche sans le laisser tomber au sol, sans sortir de la zone (ou en progression sur un trajet imposé).

Comment as-tu fait pour guider le ballon tout au long du trajet ?

Le contrôle de celui-ci est-il plus précis en le poussant ou en le frappant ?

Lancer une balle sur un trampoline ou un cadre de tchoukball (varier les balles, tailles, poids, formes...)



Lance la balle au centre du cadre de tchoukball.

- Avec les deux mains, une main, un pied...
- Avec la balle à hauteur de la poitrine, au-dessus de la tête...

Comment as-tu fait pour mettre la balle dans le cadre ? Que dois-tu fixer du regard pour viser ? À partir de quelle distance cela devient-il plus difficile pour toi ? Pourquoi ?

Dessiner une forme avec un ruban et la faire deviner à son partenaire



Réalise une forme avec le ruban (un rond, un carré, un triangle) afin de la faire deviner à ton partenaire.

Pourquoi ton partenaire n'a-t-il pas décodé ton message ?

Essaie de faire des gestes plus amples et plus précis.

Conduire une balle avec une crosse (ou une raquette)



Conduis la balle avec la crosse en étant le plus précis possible et en utilisant les deux côtés de celle-ci. Réalise le parcours imposé.

Pourquoi vaut-il mieux pousser la balle plutôt que la frapper ?

À quel moment est-il nécessaire d'accélérer ?

Sur quoi dois-tu focaliser ton regard ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

- Classer les ballons selon la couleur, le poids, la taille, le type de « lancer » (Que lance-t-on à une main, à deux mains, avec le pied, avec une raquette... ?) [MA 4.1.1].



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- saisir, attraper, dribbler, jongler (P4) ;
- enchaîner des mouvements avec manipulations d'objets en fonction de consignes (P6).

HME 3 S'ÉQUILIBRER : MAINTENIR SON ÉQUILIBRE ET GÉRER LES DÉSÉQUILIBRES PROGRAMMÉS OU ACCIDENTELS

Équilibre

COMPÉTENCE

S'équilibrer, maintenir son équilibre* et gérer les déséquilibres* programmés ou accidentels.

ATTENDUS

P1-P2

Gérer équilibre et déséquilibre dans des situations simples et dans des milieux différents.

SAVOIR-FAIRE

→ Appliquer les techniques d'équilibration globale dans des situations simples statiques et dynamiques.

P1-P2

Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre* de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant globalement son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.



BALISES ET SENS



L'équilibre* permet de maintenir ou de ramener la ligne* de gravité à l'intérieur de la base* de sustentation, à l'arrêt et en mouvement. Il dépend de l'orientation, de la nature, de la forme de la base d'appui et de la hauteur du centre* de gravité. Il est compromis par un mouvement, une accélération, une poussée.

Placer l'élève dans des situations d'équilibre et de déséquilibre* programmés ou accidentels tant statiques que dynamiques lui permet de percevoir de mieux en mieux les variations par les récepteurs* vestibulaires et proprioceptifs, la vue et le toucher.

De cette approche par « **essais-erreurs*** » résultent : dans un premier temps, une expérimentation et une application réflexe, consciente ou inconsciente, de la notion d'équilibre et de ses ressources (positionnement du centre de gravité, des bras, fixation du regard...) que l'enseignant verbalise avec les élèves. Dans un second temps, l'enseignant fait verbaliser ces « essais-erreurs » par questionnement dirigé afin de leur donner du sens [VT 2].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

S'équilibrer, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels

Maintenir son équilibre ou se rééquilibrer dans un jeu du coq



Positionnez-vous accroupis face à face en vous tenant les mains.

Essaie de faire tomber ton partenaire sur le dos ou sur le côté en le déséquilibrant.

Qu'est-ce qui t'a permis de le déséquilibrer ?

Comment décrirais-tu la position qui t'a permis de maintenir ton équilibre ?

Quelle est l'inclinaison du corps la plus efficace ? S'incliner vers l'avant ? Rester droit ?

Se réceptionner après un saut ou une roulade



Saute et amortis l'impact en pliant tes jambes.

Essaie de garder ton équilibre à la réception du saut.

Comment fais-tu pour garder l'équilibre ?

Comment fais-tu pour ne pas tomber après avoir sauté ?

Trouver son équilibre sur une trottinette



Dans un couloir, en prenant de l'élan, parcours la distance déterminée par les cônes sans toucher le sol.

Pourquoi cela te semble-t-il facile ? Comment pourrions-nous complexifier le parcours ?

Augmentons la distance, réduisons la largeur du couloir ou ajoutons des obstacles.

Se déplacer sur un support instable : un tapis perforé en piscine (ou sur un filet)

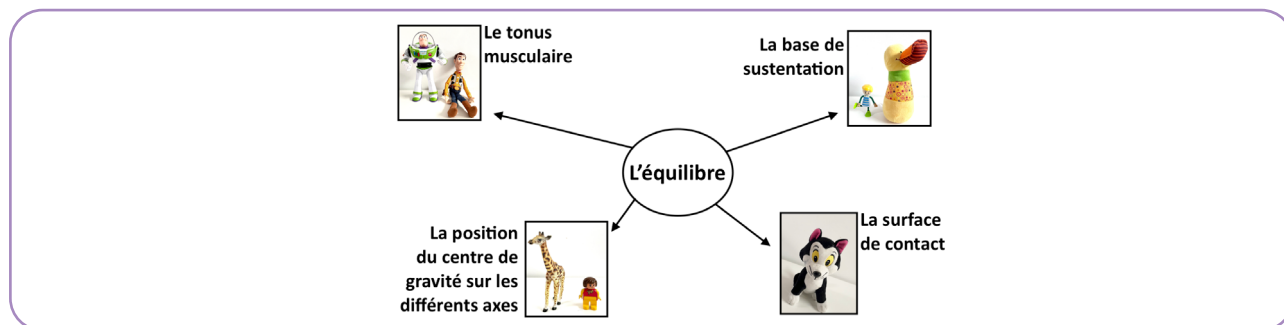


Traverse l'obstacle en marchant.

Pour te stabiliser debout, utilise les bras ou une frite comme un funambule.

Traverse de nouveau le tapis en réceptionnant cette fois-ci un objet.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- gérer ses équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents (P4).

HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE (1/2)

Espace, temps et rythme de l'action

COMPÉTENCES

Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter.¹

Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.

ATTENDUS

P1-P2

Ajuster ses actions à différents espaces et repères (objets et personnes).
Se situer dans différents espaces.
Ajuster ses actions au temps déterminé.
Se situer dans le temps.
Ajuster ses mouvements à la représentation des actions.

Ajuster son mouvement à différents rythmes.

L'espace

SAVOIRS

- ✓ Connaître le vocabulaire spatial associé à l'activité.
- ✓ Connaître des symboles spatiaux élémentaires (pictogrammes : flèches, croix ou cercle pour points de repère...).

ATTENDUS

P1-P2

Nommer et distinguer les repères spatiaux liés à l'activité.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Évoluer dans l'espace déterminé.

P1-P2

Se déplacer dans l'espace déterminé en tenant compte de ses limites (murs, objets, lignes...).

Se déplacer en tenant compte de points de repère concrets (obstacles, objets et personnes fixes ou mobiles).

Placer du matériel en fonction de repères concrets.

Trouver un point de repère de l'espace connu en fonction de sa représentation (photo, dessin, plan très simple...).

1. Cette compétence concerne les 3 thèmes : espace, temps, rythme.



BALISES ET SENS



L'espace, le temps et le rythme sont des notions* abstraites pour les élèves de P1-P2.

Passé un certain stade et degré d'expérience liés à sa stimulation quotidienne, l'élève peut préciser, maîtriser et se représenter ces trois dimensions [VT 1].

Pour se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter, il importe de **varier les stratégies méthodologiques** permettant à l'élève de conscientiser son rapport à l'espace et au temps (devant, derrière, sur, en dessous, après, avant...) [SH 1.1.1 - 2.1.1]. L'enseignant fait agir l'élève pour qu'il perçoive les caractéristiques de l'espace par la vue et la **proprioception***.

Il est important de noter que les 3 dimensions, espace - temps - rythme, peuvent **se travailler de façon concomitante*** dans leur complexité réelle. Ainsi, il est possible de partir de la 2D vers la 3D et vice versa (partir d'un son, d'images...). (suite en [HME4-2/2])



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Évoluer dans l'espace déterminé

Identifier la couleur de son équipe sur un plan pour se placer au bon endroit dans la salle



Une couleur a été attribuée à chacune des équipes. Venez, une équipe à la fois, observer le plan afin de savoir où vous placer dans la salle.



Comment vous êtes-vous repérés sur le plan ? Quels sont les points de repère que vous avez pris en compte ? [SH1.1.1]

Reconnaitre un dessin (lettre, chiffre, forme) tracé avec le doigt d'un partenaire sur le dos



Mettez-vous 2 par 2.
Mali, couche-toi sur le ventre.
Islem, dessine une forme (un rond, un carré, un triangle) sur le dos de ta partenaire. Mali, qu'as-tu reconnu ?
Essayez avec d'autres formes, lettres, chiffres.
Échangez les rôles.

Réaliser une séquence d'actions en respectant une dictée spatiale (ex. : acrosport)



Mets-toi à quatre pattes en regardant vers l'espalier.

Ton partenaire se place debout derrière toi, ses mains sont posées sur ton bassin.

Quelle partie de la consigne te permet de t'orienter ?

Quel mot te pose un problème de compréhension ?

Respecter les injonctions d'un chef de gare dans un espace balisé



Roulez (marchez) sur les lignes de la salle/de la cour en file comme un train sur des rails.

Les 4 trains démarrent de « gares » différentes.

Roulez lentement puis rapidement durant 1 min sans vous arrêter.

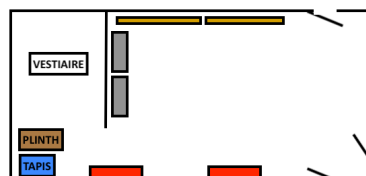
Veillez à ne pas créer d'accident lorsque les rails se croisent.

Comment éviter les collisions ?

Pourquoi as-tu perdu certains de tes wagons (partenaires) ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Réaliser un plan de la salle que l'on affiche sur un mur.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- représenter le cheminement réalisé (P4) ;
- se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans, circuits...) et inversement (P6).

HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE (2/2)

Le temps

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire temporel associé à l'activité et les outils temporels élémentaires (planning semaine...).

ATTENDUS

P1-P2

Nommer et distinguer les repères temporels liés à l'activité.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Évoluer dans un temps déterminé.

P1-P2

Agir en fonction d'un temps déterminé (aller d'un point A à un point B en fonction de la durée d'une comptine).
Estimer la durée de différentes actions.

- ➔ Exécuter une chronologie d'actions.

P1-P2

Réaliser une séquence d'actions en fonction de la représentation (graphique, verbale...), de leur chronologie.

Le rythme de l'action

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire de base spatiotemporel.

ATTENDUS

P1-P2

Nommer et distinguer le vocabulaire spatiotemporel de base lié à l'activité.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Différencier les rythmes simples.

P1-P2

S'adapter à un rythme extérieur simple (rythme extrinsèque : un tempo donné...).
Découvrir ses rythmes personnels (rythmes de déplacement, battements du cœur, respiration...).



BALISES ET SENS

(suite de [HME 4-1/2]) Le temps étant une donnée plus difficilement perceptible et visible, il importe de donner aux élèves **des repères** permettant de le structurer et de le ressentir (sablier). Associer ces repères à des activités quotidiennes (15 min, c'est le temps d'une récréation) permet à l'élève de construire son propre « référentiel* temporel » [MA 3.1.3].

Travailler les notions liées au rythme et au temps par opposition facilite leur acquisition (lent/rapide ; court/long) [ECA 3.2.1].

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter
Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice (2/2)

Étape 1 : discuter, le temps d'un sablier, à propos de la construction d'un tipi par groupes [VT 4]

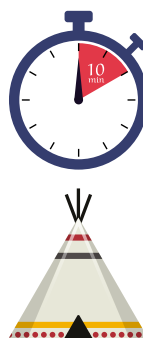


Vous avez 5 minutes (1 sablier) pour penser la construction de votre « tipi ».

Quelle forme allez-vous lui donner ? Quel matériel disponible allez-vous utiliser ? Qui fait quoi ?

N'oubliez pas de surveiller le sablier régulièrement.

Étape 2 : s'interroger sur le temps disponible et construire le tipi [VT 1]



Vous avez 10 min (time timer) pour ramasser le matériel nécessaire et réaliser votre construction.

Luc, représente les 10 minutes sur le timer.

C'est parti pour la construction !

10 min, ça vous a semblé long ? Court ? Pourquoi à votre avis ?

Étape 3 : réaliser la danse de la victoire en respectant la pulsation de la musique



Maintenant que vos tipis sont construits, vous allez réaliser la danse de la victoire !

Pour que cette danse soit réussie, vous devez faire en même temps les gestes que je vous montre.

Écoutez la musique.

Est-elle rapide ? Lente ?

Tapez sa pulsation avec vos mains ! [ECA 2.2.1]

Étape 4 : ranger le matériel en un temps donné



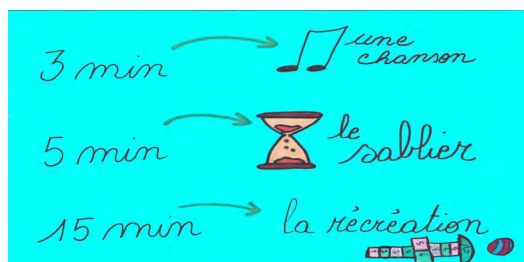
Les petits indiens doivent maintenant retourner en classe. Vous avez 3 min pour ranger le matériel.

Qu'est-ce qui dure 3 minutes ? Oui, c'est bien le temps d'une chanson [MA 3.1.3].

Je lance la musique, c'est parti pour le rangement !

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Voir aussi en [MA 3.1.3]



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- nommer et distinguer les repères temporels liés à l'activité (les rencontres seront de 2 x 4 min) (P4) ;
- s'adapter à un rythme extérieur seul ou à plusieurs (P4).

HME 5 S'EXPRIMER ET COMMUNIQUER À L'AIDE DE SON CORPS

COMPÉTENCE

S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.

ATTENDUS

P1-P2

Identifier et expliquer les attitudes expressives simples.

SAVOIR

✓ Connaître des attitudes expressives simples (joie, colère, dormir, grandir...).

P1-P2

Citer des attitudes expressives simples.

SAVOIR-FAIRE

➔ Utiliser des gestes et des mouvements pour exprimer des attitudes simples.

P1-P2

Improviser sur un thème, une idée, une musique [VT 4]...
Imiter, mimer une attitude expressive simple...

Lien possible vers EPC :

2.1 : Développer son autonomie affective



BALISES ET SENS



S'exprimer est un besoin vital. Il importe d'aider l'élève à reconnaître, à partager ses émotions, et à recevoir celles des autres.

L'EP&S permet à l'élève de développer **son sens de la communication**. Il développe par le biais du langage oral et corporel, la capacité de transmettre un message conscient et précis à ses homologues (élèves et enseignant) [GSS3].

Pour s'exprimer et communiquer à l'aide de son corps, il est essentiel d'expliquer et de répartir **les différents rôles : le spectateur** (je regarde et j'apprécie ce que font mes copains), **l'acteur** (je fais, je vis, je réalise) **et le metteur en scène** (j'invente, j'improvise, je crée et développe mes idées en mouvement). Au sein d'une séance, l'élève est donc amené à **vivre** les différents rôles afin de comprendre les différents points de vue.

Éveiller à l'improvisation [ECA 3.2.3], c'est donner des balises et un cadre qui permettent à l'élève de développer son potentiel créatif [VT 4].

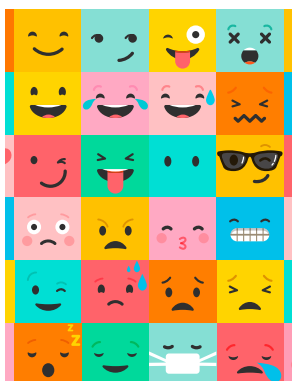


PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Connaitre des attitudes expressives simples (joie, colère, dormir, grandir...)

Utiliser des gestes et des mouvements pour exprimer des attitudes simples

Reconnaître et exprimer les différentes émotions (colère, joie, tristesse...) [EPC 2.1]



Courez en dispersion.
Je vais mimer une émotion, rendez-vous vers l'affiche correspondante.
Pourquoi avez-vous choisi cette affiche ?
Quelle émotion suis-je en train de mimer ?
Quand avez-vous déjà ressenti cette émotion ?
Julia, à ton tour de mimer l'émotion de ton choix.

Connaitre et exprimer des attitudes expressives simples avec le corps comme outil d'extériorisation (1, 2, 3, expression)



Téa, place-toi face au mur.
Les autres, placez-vous les dos contre le mur opposé.
Téa, compte et cite une expression et les autres avancent.
Quand Téa se retourne, ne bougez plus et exprimez l'expression citée.
Le 1^{er} qui la rejoint, la remplace.
Pourquoi est-il difficile de s'exprimer sans bouger ?

Mimer des moments du quotidien (se réveiller, se brosser les dents, s'habiller, déjeuner...)



Mime à ton partenaire l'action que tu vois sur l'image.
Quelles sont les différentes façons de mimer « se réveiller » ?
Pourquoi le message n'a-t-il pas été compris ?

Donner une consigne à son partenaire sans pouvoir parler



Jeu du muet :
Je vais te donner une consigne. (Assieds-toi ici, va ouvrir la fenêtre, retourne-toi ...).
Sans parler, essaie de la faire comprendre à ton partenaire pour qu'il puisse la réaliser.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Structuration orale :

Quand je suis acteur : je fais de grands gestes ; je mime la même chose de plusieurs manières ; je veille à capter l'attention de mon partenaire...

Quand je suis spectateur : je reste concentré sur les mouvements que fait mon partenaire ; je lui demande de mimer autrement ; j'ose lui dire que je ne comprends pas...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- apprécier la production de pairs (P4) ;
- se faire comprendre, comprendre les messages des autres (P4) [HSC 2].

2. HABILITÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ

- HSC 1** RESPECTER LES RÈGLES CONVENUES
DANS L'INTÉRÊT DU GROUPE ET DE CHACUN
EN FONCTION DU BUT À ATTEINDRE.....60
- HSC 2** CONTRIBUER ACTIVEMENT À LA CONSTRUCTION
D'UNE RÉALISATION COMMUNE.....62
- HSC 3** INTERAGIR POSITIVEMENT AVEC SES PARTENAIRES.
S’AFFIRMER EN RESPECTANT LES AUTRES
(ASSERTIVITÉ, VIGILANCE AUX STÉRÉOTYPES.....64

INTRODUCTION

HABILETÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ

La maîtrise progressive des mouvements* fondamentaux se réalise également en situations collectives graduellement complexifiées et codifiées, visant le développement d'interactions positives et l'apprentissage de la collaboration. Ce champ vise à développer le sens du collectif en ajustant son action à celle des autres, en respectant des règles* convenues, en communiquant adéquatement, en participant à une réalisation commune et en manifestant des comportements éthiques dans la victoire comme dans la défaite, dans la réussite comme dans la difficulté.

(FWB, EP&S, 2022, p. 21)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
Maternelle Psychomotricité	P1-P2	P3-P4
L'élève est sensibilisé aux règles et aux limites pour vivre ensemble. Il découvre la notion de règle et l'intérêt du groupe. Il apprend à respecter l'espace prévu pour le cours de psychomotricité.	L'élève apprend progressivement à travers les jeux à respecter et à comprendre les règles, à développer des stratégies simples et à interagir positivement avec les autres. Il développe des compétences en savoir-être (écouter l'autre, attendre son tour, aider...).	L'élève poursuit son apprentissage du respect des règles. Les jeux plus compétitifs sont possibles sans pour autant en abuser. L'élève développe davantage son plaisir du jeu. Il manipule des objets pour s'adapter aux nécessités de l'action, aux règles... L'élève est éveillé aux notions de fair-play, de respect et de tolérance.

Le saviez-vous ?

1. Comme le précise la Visée Transversale 1 [VT 1], c'est en partageant avec l'autre que l'élève prend conscience qu'il existe d'autres manières que la sienne d'appréhender le monde. Il sort peu à peu de son point de vue égocentré* pour s'ouvrir à l'autre. Cette découverte de l'autre l'amène à questionner ses propres croyances, ses idées, ses préférences, ses domaines de compétences... L'élève prend peu à peu conscience* de soi et de l'autre. Il découvre son rôle de citoyen : droits, devoirs, règles* de vivre-ensemble...
2. « Les situations globales et celles proposant des défis sont à privilégier. Les jeux collectifs doivent être soigneusement dosés, orientés prioritairement vers la coopération en faisant primer le plaisir du jeu sur le résultat. » (FWB, EP&S, 2022, p. 23)

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23, 32, 41, 50).

HSC 1 RESPECTER LES RÈGLES CONVENUES DANS L'INTÉRÊT DU GROUPE ET DE CHACUN EN FONCTION DU BUT À ATTEINDRE

Respect des règles, rôles et buts

COMPÉTENCE

Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.

ATTENDUS

P1-P2

Se comporter en respectant des règles de base.

SAVOIRS

✓ Connaître les consignes de jeu liées à l'activité.

P1-P2

Énoncer les consignes liées à l'activité.

✓ Connaître le but à atteindre.

P1-P2

Indiquer le but à atteindre.

✓ Connaître les différents rôles à assumer.

P1-P2

Identifier les différents rôles à assumer.

SAVOIR-FAIRE

➔ Appliquer des consignes liées à l'activité.

P1-P2

Accepter les consignes.
Exécuter les consignes.

➔ Exercer différents rôles.

P1-P2

Assumer différents rôles et responsabilités.

Liens possibles avec l'EPC :

2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

3.1 : Comprendre les principes de la démocratie

BALISES ET SENS



Dans le cadre de cette compétence, **la règle*** est en corrélation directe avec le « but du jeu ». Elle permet de donner **un cadre, un sens et de guider** l'élève ou le groupe d'élèves à **atteindre un objectif** individuel ou commun [VT 4].

Pour aider l'élève à respecter les règles et mieux comprendre les conséquences que peuvent avoir ses actes, il importe de

- lui faire comprendre les règles, leur **donner du sens**, mais aussi d'en convenir ensemble (permettre aux élèves de poser des choix de règles) [EPC 3.1] ;
- lui permettre de **les observer et de les analyser** ;
- **le responsabiliser** (lorsque je ne respecte pas une règle, cela a un impact sur moi, les autres et le but à atteindre) [VT 1].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre

Comprendre, répéter et appliquer les règles liées aux différents signaux



Courez en dispersion :

- lorsque je lève le cône rouge, ne bougez plus ;
- quand je lève le cône vert, courez !
- quand je dis « 2 », mettez-vous par deux.
- au coup de sifflet, touchez un maximum d'élèves sans vous faire toucher !

Se reconnaître chasseur ou chassé (lanceur ou cible, aide, voltigeur)



Les chasseurs portent une chasuble qui les distingue des chassés.

Si un chasseur touche un chassé, il lui donne sa chasuble et devient un chassé.

Au bout du temps imparti, celui qui est chassé gagne un point.

Qu'est-ce qui détermine mon statut (chasseur, chassé) ?

Se positionner en fonction de son rôle



Chat perché :

Dans un jeu de « chat perché », que peuvent faire les souris pour ne pas être attrapées ?

Sur quelles hauteurs monter ?

À quel endroit le chat ne peut-il pas les suivre ?

Quelle nouvelle règle pourrions-nous inventer ?

Alterner les rôles dans un grand jeu



Jeu du parachute :

Lorsque je dis votre couleur, passez sous le parachute et changez de place avec un élève de la même couleur que la vôtre.

Parfois, je vais citer plusieurs couleurs. Restez bien attentifs. Est-ce bien à ton tour de traverser ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Structuration orale : demander à l'élève de citer les règles liées à l'activité vécue.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- identifier le but à atteindre (P4) ;
- distinguer les rôles à assumer (attaquant, défenseur, gardien, arbitre, garant, voltigeur)(P6).

HSC 2 CONTRIBUER ACTIVEMENT À LA CONSTRUCTION D'UNE RÉALISATION COMMUNE

COMPÉTENCE

Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.

ATTENDUS

P1-P2

Adapter son action en fonction des autres et du but poursuivi.

SAVOIR

✓ Connaître les principes de communication : être compris, être réceptif aux messages des autres.

P1-P2

Se faire comprendre, comprendre les messages des autres.

SAVOIR-FAIRE

→ Collaborer.

P2

Exercer des actions avec **ses** partenaires.

P1

Exercer des actions avec **des** partenaires.

Liens possibles avec l'EPC :

1.3 : Prendre position de manière argumentée

4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique



BALISES ET SENS



Là où en maternelle, l'élève éprouve encore des difficultés à **collaborer**, c'est durant les années à l'école primaire que cette compétence commence à se développer davantage. L'élève est maintenant potentiellement capable d'entendre et de prendre en compte le point de vue de ses pairs, de découvrir **les qualités et les défauts des autres** ainsi que de les respecter afin de mener à bien une tâche commune [EPC 4.2].

L'élève, par l'intermédiaire de situations pédagogiques adaptées

- **élabore des stratégies** simples dans le **but de coopérer** avec un partenaire, avec ou sans matériel ;
- prend du recul, avec ses coéquipiers, sur la **pertinence de leurs stratégies** et les réajuste en prenant en compte les différents avis du groupe ;
- met en application **ses habiletés de communication** [HME 5] ;
- prend conscience qu'il est utile et que son action individuelle impacte (positivement ou négativement) la réalisation commune ;
- s'interroge sur ses qualités et ses points forts au service du collectif [VT 1].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune

Réaliser une course relay



Parcourez par équipe une distance en variant les types de déplacements (référence aux animaux), en transportant un témoin ou mobile (un à la fois ou en groupe).

Tout au long du parcours, veillez à donner des conseils à votre partenaire (rythme, mouvement...).

Collaborer lors d'une « traversée »



Traversez l'océan (la salle) dans la longueur mais sans toucher l'eau (le sol). Pour ce faire, je vous laisse 2 barques (tapis). Essayez de rejoindre l'île (vestiaire) avec tout l'équipage (le groupe).

Discutez entre vous pour éviter de tomber de votre barque.

Aider la taupe (élève aux yeux bandés) à ramasser les insectes (cônes) correspondants

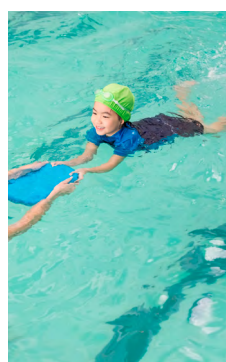


Chaque couleur de cônes correspond à une équipe.

Les taupes, laissez-vous guider par votre partenaire (par la main, par une pression sur le bras ou par des consignes orales) afin de retrouver les cônes de votre couleur. Ramenez-les dans votre camp.

Quelle manière de communiquer est la moins évidente ? Pourquoi ? Comment faire pour rassurer l'élève aux yeux bandés ?

Se soutenir, se remorquer dans l'eau (un nageur et un remorqueur)



Anna, tiens la planche et essaie de te propulser horizontalement. Quentin aide-la, en la remorquant et en lui donnant de la vitesse ! Ralentis si Anna te le demande.

Qu'est-ce que ton partenaire a fait pour t'aider à t'allonger sur l'eau ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaire(s) : repérer des espaces libres et s'y positionner, aider son ou ses partenaire(s), se signaler... (P4) ;
- apprécier la production de pairs [HME 5] (P4).

HSC 3 INTERAGIR POSITIVEMENT AVEC SES PARTENAIRES S’AFFIRMER EN RESPECTANT LES AUTRES (ASSERTIVITÉ, VIGILANCE AUX STÉRÉOTYPES...)

COMPÉTENCE

Interagir positivement avec ses partenaires.
S’affirmer en respectant les autres.

ATTENDUS

P1-P2

Adopter un comportement fairplay : bienveillance, respect, tolérance...

SAVOIR

✓ Connaître les comportements positifs attendus.

P1-P2

Nommer les attitudes fairplay.

SAVOIR-ÊTRE

❖ Respecter les autres et le milieu.

P1-P2

Respecter les autres : écouter, attendre son tour, encourager, aider, s’exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct...
Respecter le matériel et l’infrastructure.

Lien possible avec l’EPC :

1.3 : Prendre position de manière argumentée



BALISES ET SENS



À cette période de son développement social, l'élève se perçoit comme un être unique, il prend conscience de sa place dans le monde. Il sait ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas et l'affirme clairement, tout en se comparant aux enfants de son âge.

Comme son « estime de soi » est encore fragile, il peut se dévaloriser ou se décourager dans une activité ou une tâche s'il se sent moins compétent que d'autres enfants (Gaumont, 2022b).

C'est pourquoi l'élève, par le biais des activités proposées

- apprend les **attitudes positives** fondamentales ;
- développe les **règles* éducatives de base** (respect, bienveillance, tolérance, empathie, maîtrise de soi) ;
- s'investit pour les autres en **se décentrant*** et en apprenant à aimer « faire plaisir » aux autres ;
- fait preuve **d'autocritique** ;
- constate l'effet positif de ses actions sur les autres ;
- apprend et adopte **des attitudes* citoyennes** dans les espaces scolaires et extrascolaires [VT 1].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Respecter les autres et le milieu

Lever la main pour demander la parole et ne pas interrompre une question d'un autre élève [VT 1]



Je vais expliquer le jeu, les règles, les ateliers. Si vous avez une question ou une remarque, attendez que je vous donne la parole à la fin des explications.

Célestine a une question, écoutez-la, sa question est peut-être identique à la vôtre.

Prêter attention aux autres dans les rotations et dans les changements de files [MA 2.1.1]



Chacun va réaliser l'exercice. Attendez le signal de départ sans dépasser.

Montrez-moi avec votre doigt le prochain atelier.

Après cet exercice, où vas-tu aller ? Et comment t'y rends-tu ?

Gardons-nous toujours le même ordre dans la file ?

Encourager ses partenaires, applaudir une production d'un pair [VT 1]



Apolline vient de nous faire une belle démonstration de l'exercice : nous pouvons la féliciter et l'applaudir.

Romane n'arrive pas à marcher en équilibre* sur le banc retourné. Quel conseil peux-tu lui donner ?

Va l'aider en lui donnant la main.

Se déplacer en silence dans un lieu public (piscine, centre culturel, bibliothèque)



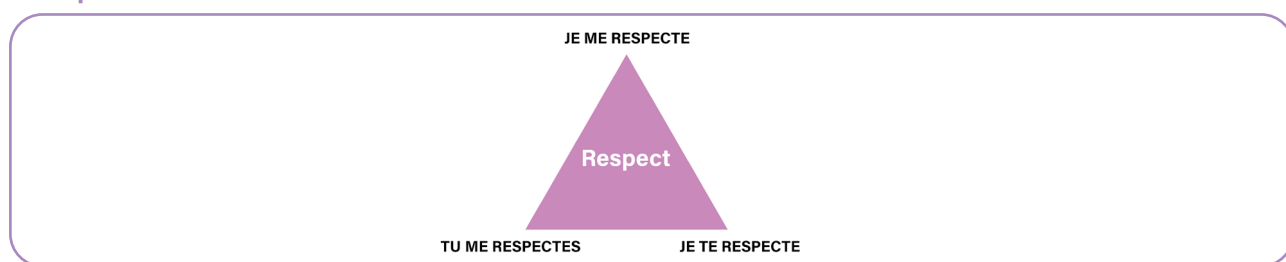
Rangez-vous par 2.

Ne laissez pas d'espace entre vous. Il y a 2 chefs de rang au début et à la fin du groupe.

Laissez un passage pour les autres personnes.

Comment ne pas se mettre en danger ? Pourquoi respecter le silence dans ce lieu ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- accepter de perdre, savoir gagner (P4) ;
- s'investir dans l'activité (P6).

3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

GSS 1	ADOPTER UN STYLE DE VIE SAIN ET ACTIF, ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA CONDITION PHYSIQUE.....	68
GSS 2	ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA SÉCURITÉ ET DE CELLE DES AUTRES EN SALLE, EN MILIEUX NATUREL, URBAIN ET AQUATIQUE.....	70
GSS 3	IDENTIFIER SES ÉMOTIONS, MOBILISER DES TECHNIQUES DE GESTION DES ÉMOTIONS ET DU STRESS.....	72
GSS 4	CONSTRUIRE UNE IMAGE POSITIVE DE SOI, DÉVELOPPER SON SENTIMENT DE COMPÉTENCE ET PLUS LARGEMENT SON ESTIME DE SOI À ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF, DANS ET EN DEHORS DE L'ÉCOLE.....	74
GSS 5	EXERCER SA PENSÉE CRITIQUE SUR DIVERS SUJETS LIÉS À LA SANTÉ ET AU BIENÊTRE.....	74

INTRODUCTION

GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

Les contenus des deux premiers champs contribuent à l'acquisition de ce troisième, au bénéfice de la santé tout au long de la vie. Ce champ vise à être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de son intégrité physique et de celle des autres, en construisant un style de vie sain et actif, en sécurité, en développant sa condition* physique, en apprenant à gérer ses émotions et son stress, en développant une image positive de soi, une pensée critique et la capacité à se prendre en charge [EPC 2.1]. Les «matières santé» devront être abordées obligatoirement au travers des séances de cours. Il ne s'agit pas de dispenser des cours théoriques, mais bien d'aborder ces sujets lors de moments propices de l'activité (échauffement, situation vécue, bilan...) afin de leur donner tout leur sens.

(FWB, EP&S, 2022, p. 21)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
Maternelle Psychomotricité	P1-P2	P3-P4
L'élève apprend les règles relatives à la sécurité de base. Il repère les dangers potentiels inhérents à l'utilisation du matériel et des outils de la classe.	L'élève se familiarise avec plusieurs thématiques liées à sa santé physique et émotionnelle. Au travers des situations vécues, par le mouvement et le jeu, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique en sécurité. Celle-ci suscite chez lui l'envie de faire plus et mieux et favorise les échanges d'idées à propos des déterminants de sa santé. Ces échanges le prépare à s'interroger sur la notion de santé.	Au travers des situations vécues, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique régulière, à l'importance de réduire la sédentarité, notamment le temps passé devant les écrans. Il est progressivement capable d'identifier ses goûts, ses sensations, ses forces et de se poser des questions au sujet de la santé. S'ajoute à la notion de sécurité celle des premiers soins (apprendre les mesures à suivre dans des situations d'urgence pouvant survenir lors de la pratique d'activités physiques).

(FWB, EP&S, 2022)

Le saviez-vous ?

Un enfant en déficit de mouvement devient irritable, agité, agressif, son sommeil et son alimentation peuvent être également impactés. L'école doit offrir à l'élève un maximum d'occasions d'explorer, bouger, sauter, grimper, ramper, sentir, goûter, courir... Bouger est fondamental chez l'enfant. Explorer son univers lui permet non seulement d'affiner ses fonctions motrices, mais aussi de se développer et de construire son intelligence.

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23, 32, 41, 50)

GSS 1 ADOPTER UN STYLE DE VIE SAIN ET ACTIF, ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA CONDITION PHYSIQUE

COMPÉTENCE

Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique.

ATTENDUS

P1-P2

Identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée.

SAVOIR

✓ Savoir que la respiration et la fréquence cardiaque s'adaptent en fonction de l'activité.

P1-P2

Citer les endroits du corps où l'on peut percevoir l'accélération du cœur.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir le plaisir du mouvement.

P1-P2

Verbaliser des éléments qui contribuent à son plaisir d'être actif, lors de jeux individuels ou collectifs.

➔ Découvrir le fonctionnement du corps à l'effort et au repos et des besoins qui y sont liés (hydratation, se (dé) couvrir...).

P1-P2

Percevoir ses sensations corporelles à l'effort et au repos.
Être actif (jouer, courir, marcher activement, danser...) 80 % de la séance.
Adapter ses efforts à un rythme donné par le professeur.

Lien possible avec l'EPC :

1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée



BALISES ET SENS



Dans le contexte d'une société de plus en plus sédentaire, il importe que l'école puisse former des « individus autonomes, responsables de la qualité de leur vie physique » (Perrin, 2000, p. 84).

L'EP&S contribue à cet apprentissage en amenant l'élève à **connaître ses préférences** en matière d'activité physique [VT 1] et en développant chez lui des connaissances qui lui permettent de **pratiquer par lui-même** (ressentir sa fréquence cardiaque et prendre son pouls, gérer son effort, connaître ses besoins physiologiques, s'étirer...).

En P1-P2, l'élève prend peu à peu conscience de **l'importance de l'activité physique** et découvre **le plaisir d'être en mouvement** en verbalisant. « Lorsque la pratique d'activités physiques est source de plaisir et de satisfaction, l'élève est plus susceptible de développer des attitudes positives à l'égard d'un mode de vie sain pendant toute la vie. » (FWB, EP&S, 2022, p. 23). Toutes les découvertes liées à la santé doivent être développées tout au long de l'année au sein même des activités vécues dans les autres champs de l'EP&S.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir le plaisir du mouvement

Découvrir le fonctionnement du corps à l'effort et au repos et des besoins qui y sont liés (hydratation, se (dé)couvrir...)

Découvrir et se questionner sur le fonctionnement de son corps après un effort physique

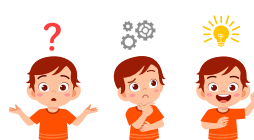


Jeu des pirates :

2 équipes de pirates sont formées, chaque équipe occupe une zone. Au signal, courez vers la zone adverse pour voler un maximum de trésors (un à la fois). Faites des allers-retours sans vous arrêter de courir (3-5 min).

Assia, je vois que tu es rouge et que tu as dû t'arrêter. Comment aurais-tu pu adapter ton effort ?

Exprimer ses besoins physiologiques suite à des efforts consentis et ressentis [VT 1]



Au cours de la leçon, lorsque je te propose des moments de pause, pose-toi ces questions :

- Comment est-ce que je me sens ? Fatigué, énervé, assoiffé...
- Et comment y remédier ? Boire, respirer profondément, proposer mon aide, occuper mes mains avec un exercice de coordination* simple proposé...

Jouer et danser pour le plaisir



La nuit au musée :

Trouvez une place dans la salle. Quand le gardien se trouve dans le musée (zone définie), faites les statues. Lorsqu'il sort, reprenez vie et bougez, dansez librement en respectant la salle et les autres.

Quel plaisir as-tu pris en bougeant ?

Comment pourrais-tu rendre ta journée plus active ?

Participer à une semaine sportive dans le cadre d'une classe de dépassement



Qu'as-tu vécu de différent cette semaine par rapport aux semaines habituelles ?

Comment as-tu dormi ?

Que dire à propos de ta confiance en toi ?

Qu'est-ce qui t'a ennuyé ? Qu'est-ce qui t'a procuré du plaisir ?

Que retiens-tu de cette semaine ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Rédiger ou illustrer les actions possibles des pauses organisées au cours de la leçon



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles par rapport à un style de vie sain (P6) ;
- s'investir dans l'activité [HSC 3] et prendre son pouls (P6).

GSS 2 ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA SÉCURITÉ ET DE CELLE DES AUTRES EN SALLE, EN MILIEUX NATUREL, URBAIN ET AQUATIQUE

COMPÉTENCE

Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.

ATTENDUS

P1-P2

Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques* d'accident.

SAVOIRS

✓ Connaître les dangers potentiels de l'environnement.

P1-P2

Repérer un danger potentiel de l'environnement.

✓ Découvrir le numéro d'appel d'urgence.

P1-P2



SAVOIR-FAIRE

➔ Respecter les consignes de sécurité énoncées par l'adulte (respecter les distances...).

P1-P2

Adopter les consignes de sécurité énoncées par l'adulte.

➔ Découvrir les principes de manutention* et les postures appropriées aux positions assise et debout.

P1-P2



➔ Découvrir les composantes de la sécurité aquatique : flottaison*, propulsion*, immersion*, respiration.

P2

En petite profondeur où l'élève a pied :

- sauter du bord **sans le tenir**, flotter sur le dos et/ou sur le ventre sans aide à la flottabilité **et revenir au bord en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou de bras** ;
- réaliser une flèche ventrale et dorsale avec ou sans aide à la flottabilité, **avec mouvements de jambes et/ou de bras**.

P1-P2

En petite profondeur où l'élève a pied :

- souffler dans l'eau.

P1

En petite profondeur où l'élève a pied :

- sauter du bord ;
- flotter sur le dos et sur le ventre avec ou sans aide à la flottabilité ;
- réaliser une flèche ventrale et dorsale avec ou sans aide à la flottabilité.



BALISES ET SENS



L'EP&S est une discipline qui met l'élève en mouvement et qui l'expose donc particulièrement à des risques* d'accidents. L'enseignant assure le rôle d'expert et formule de manière explicite* des règles* pour que l'élève dispose de la base de sécurité physique et affective suffisante lui permettant d'oser expérimenter. Il est primordial que l'enseignant veille à la sécurité durant la séance : **anticiper** et **mesurer** les **risques** [VT 4] (que pourrait-il se passer ?) et **réduire les dangers** (écarter les éléments, le matériel, les comportements dangereux) (Vivier & Dupaux, 2007).

En P1-P2, l'élève doit devenir activement responsable de sa sécurité et celle des autres en étant sensibilisé aux **risques d'accidents** possibles, **repérer les dangers potentiels** mais aussi en étant attentif à **respecter les consignes** données par l'enseignant. Ce n'est qu'à partir de la P3 qu'il apprendra les mesures à suivre dans des situations d'urgence (premiers soins, appel d'urgence). Ces règles de sécurité doivent être travaillées tout au long de l'année à chaque fois que cela est nécessaire ou que l'occasion se présente.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Respecter les consignes de sécurité énoncées par l'adulte (respecter les distances...)

Connaitre les dangers potentiels de l'environnement

Se déplacer sur un circuit en respectant les règles de sécurité



Observer cette situation. Quels sont les risques potentiels ?

Pense à bien respecter les règles de sécurité de la salle :

- attends que ton partenaire termine l'exercice avant de monter sur le banc ;
- réceptionne-toi sur les pieds.

Pourquoi dois-tu respecter ces règles ?

Apprendre à se protéger et à protéger l'autre dans des jeux d'opposition contrôlés



Essaie de toucher l'arrière de l'épaule (scapula) de ton adversaire.

Attention, tu ne peux ni le pousser ni le frapper. Veille à ne pas tirer sur ses vêtements. Le duel s'arrête si l'un d'entre vous sort du tapis.

Enlève tes lunettes et tes bijoux.

Pourquoi doit-on respecter autant de règles lors de ce type d'activité ?

Réaliser le brevet du petit piéton afin de sensibiliser les élèves au code et aux dangers



Qu'est ce qu'un piéton ?

À quoi doit-il faire attention ? Et quelles sont les règles à respecter ?

À l'aide d'un plateau de jeu (plan du voisinage), déplacez les pions par groupe en respectant le code de la route.

Allons expérimenter en rue.

Avez-vous perçu d'éventuels dangers lors de notre sortie ?

Respecter le règlement de la piscine et les consignes de l'enseignant



Regardez attentivement le règlement de la piscine. Quelles illustrations ne comprenez-vous pas ? Nous concernent-elles toutes ?

Nous avons aussi nos propres règles :

- attendez mon signal pour descendre dans l'eau ;
- allez aux toilettes avec ma permission ;
- retournez au vestiaire accompagné d'un adulte ;
- il est interdit de mettre la tête d'un copain sous l'eau...

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

J'attends calmement et respecte l'ordre de la file



Un seul à la fois sur l'atelier



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- repérer les dangers potentiels de l'environnement (P4) ;
- adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres (P6).

GSS 3 IDENTIFIER SES ÉMOTIONS, MOBILISER DES TECHNIQUES DE GESTION DES ÉMOTIONS ET DU STRESS

COMPÉTENCE

Identifier ses émotions.
Mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire des émotions et des sensations liées à celles-ci (calme, détendu, crispé, joyeux, fier, confiant, peur...).

P1-P2

Nommer le vocabulaire des émotions et des sensations liées à celles-ci (calme, détendu, crispé, joyeux, fier, confiant, peur...).

SAVOIR-FAIRE

- Percevoir les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale (maux de ventre, rythme cardiaque, sudation...).

P1-P2

Exprimer les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale.

- Expérimenter des techniques simples de gestion des émotions (respiration, relaxation...).

- Percevoir l'effet des émotions des autres sur soi.

P1-P2

Appliquer des techniques dirigées de gestion des émotions.

Lien possible avec l'EPC :

2.1 : Développer son autonomie affective



BALISES ET SENS



Travailler des **compétences* émotionnelles**, quelle que soit la discipline, permet de favoriser le bien-être psychologique et la santé physique des élèves.

Selon Coutu et al. (2012), l'élève commence à percevoir que son comportement et ses habiletés cognitives ont une grande influence sur ce qu'il ressent (ex. : contenir une colère ou penser à autre chose malgré la tristesse) et ce, dès l'âge de 6-7 ans.

À 6-7 ans, l'élève parvient à **ressentir et à exprimer** aux autres ses émotions (colère, tristesse...). En EP&S, c'est l'apprentissage de **la gestion de l'expression de ses émotions** qui est développée au sein des différentes séances (un jeu précis sur ce thème, un rituel de fin de séance, une séance de relaxation...).

Il est à noter cependant que « par-delà l'apprentissage de quelques techniques de gestion des émotions, cette visée traverse l'ensemble des séances d'éducation physique. Des émotions émergent du vécu et favorisent l'intervention spécifique de l'enseignant » (FWB, EP&S, 2022, p. 22).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions

Se préparer à la leçon en adaptant son attitude et en se concentrant grâce à un rituel



Avant de débiter la leçon, asseyez-vous à votre place.
Pourquoi devez-vous vous taire lorsque je donne la consigne ?
Ce jeu est nouveau, je vais prendre le temps de bien vous l'expliquer.
Levez la main à la fin si vous n'avez pas compris.

Exprimer son ressenti après un moment de relaxation



Massage en duo :

Ton partenaire va faire rouler une balle sur ton dos pour te masser.
Qu'as-tu pensé du massage ?
Appuyait-il assez fort ? Trop fort ?
Qu'est-ce que tu aimes et qui te fait du bien ?
Comment était ton partenaire (agité, patient, calme...) ? Est-ce que son attitude a eu un impact sur toi ?

Libérer des émotions (peur, excitation...) lorsqu'une situation est complexe, stressante ou intense



Cette situation est nouvelle pour vous, que ressentez-vous ?
Avez-vous besoin d'aide ?
Qu'est-ce qui vous rassurerait ?
Je peux vous accompagner.
Tu es impatient et excité.
C'est super !
Que pourrais-tu faire pour te calmer ?

Entamer une séance de manière optimale grâce à la méthode Félicitée¹

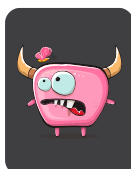


La méthode Félicitée propose un ensemble d'exercices physiques et ludiques qui associent le mouvement et la respiration.
Elle propose un processus précis pour aider les enfants dans les apprentissages, la gestion des émotions et à un retour au calme.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

La peur : Que faire quand j'ai peur ?

→ Demander de l'aide (professeur, élèves), respirer, me calmer, oser, penser à la satisfaction qui en résulte...



L'excitation : Comment faire pour me calmer ?

→ Je respire profondément, je demande à m'isoler un instant, je contrôle mon énergie afin de la placer dans l'action motrice.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- appliquer des techniques dirigées de gestion des émotions (P4) ;
- exprimer son vécu émotionnel de l'activité (P4).

1. DELAISE, C. (2010). *La méthode félicitée*. www.lamethodefelicitee.com

GSS 4 CONSTRUIRE UNE IMAGE POSITIVE DE SOI, DÉVELOPPER SON SENTIMENT DE COMPÉTENCE ET PLUS LARGEMENT SON ESTIME DE SOI À ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF, DANS ET EN DEHORS DE L'ÉCOLE

COMPÉTENCE

Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.

ATTENDUS

P1-P2

Découvrir les activités physiques possibles dans l'école.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir ses goûts en matière d'activité physique.

P1-P2

Exprimer son ressenti à l'égard de l'activité physique vécue.

GSS 5 Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être

COMPÉTENCE

Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.

ATTENDU

P1-P2

S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.

Lien possible avec l'EPC :

1 : Construire une pensée autonome et critique



BALISES ET SENS



Comme le précise la Visée Transversale « Se connaître et s'ouvrir aux autres » [VT 1], l'élève est « amené à **connaître ses forces et défis, ses goûts**, son ressenti... pour interagir avec les autres et collaborer » (FWB, EP&S, 2022, p. 108).

Pour créer les différentes facettes de son identité, l'élève doit, entre autres, **connaître ses domaines de compétences et en développer de nouveaux**.

En P1-P2, l'élève découvre les activités physiques qui sont possibles à l'école et apprend à les situer au niveau de ses propres préférences [VT 1]. L'enseignant peut pour cela proposer des activités variées et inconnues, des rencontres avec des personnes qui pratiquent du sport à haut niveau [VT 5], des moments de réflexion sur ses propres envies, goûts... Grâce à cette ouverture, l'élève peut construire sa propre « identité sportive » et développer, dès lors, un réel intérêt à l'adoption d'un mode de vie sain et actif [VT 6]. « Cette compétence est à travailler en parallèle avec [GSS 1] : adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique. » (FWB, EP&S, 2022, p. 22)

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir ses goûts en matière d'activité physique

Se mettre en réflexion grâce à une auto-évaluation de son ressenti



À la suite de la réalisation des différents ateliers, place-toi devant ton atelier préféré. Pourquoi cet atelier est-il ton préféré ?

Quel exercice aimerais-tu refaire ? Pour quelle raison : facilité, plaisir, envie d'y arriver ?

Déterminer ses préférences en termes d'activités physiques à l'aide de capsules vidéos illustrant différents sports [VT 3]



La salle n'est pas accessible aujourd'hui et il pleut.

Profitions-en pour regarder quelques vidéos sportives sur le TBI de la classe.

Quel est ce sport ? Luca, tu y as déjà joué, qu'en as-tu pensé ?

Quel sport avez-vous aimé regarder ? Quel sport aimeriez-vous essayer ?

Comment savoir si on peut le pratiquer dans la région ?

Découvrir des jeux traditionnels ou des jeux sportifs alternatifs



Connaissez-vous cette activité ?

Pensez-vous que vous pourriez jouer à ce jeu dans la cour de récréation ? Que faudrait-il mettre en place pour que l'activité se déroule sans souci ?

Est-ce que ça vous plairait qu'on se procure le matériel ?

Vivre diverses initiations via les clubs de la région, à l'école ou à l'extérieur, afin de déterminer ses goûts et promouvoir les activités sportives extrascolaires



Nous recevons aujourd'hui, Mila qui est formatrice de hand-ball et qui vient vous faire découvrir à ce sport.

Que connaissez-vous à propos du handball ? (Après la séance)

Quel est votre avis à propos de ce sport ?

Qu'avez-vous aimé ?

Sarah, que n'as-tu pas aimé ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Ce que chacun ressent face aux activités vécues

SARAH							
AMIR							
TAMARA							

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- identifier ses forces en activités physiques (P4) ;
- reconnaître dans son milieu, les possibilités d'activités physiques en lien avec la culture et l'actualité (P6).

P3-P4

Champ 1 : Habiletés motrices et expression

COMPÉTENCES		ATTENDUS
HME 1	Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.	Exploiter la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats (pied d'impulsion, choix du type de battues, ajustement* postural...) dans des situations variées.
	Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux  Adapter les grands mouvements* fondamentaux aux contraintes du milieu dans des situations variées.	Se déplacer avec efficacité sur différents supports (stable, instable, régulier, irrégulier...). Ajuster les grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction des consignes. Adapter son tonus musculaire en fonction des caractéristiques de l'action (durée, vitesse, amplitude...).
HME 2	Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.	Dans des situations simples : • adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets ; • adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.
HME 3	S'équilibrer*, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres* programmés ou accidentels.	Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations simples et dans des milieux différents.
HME 4	Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter. Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.	S'orienter dans un espace connu en fonction des caractéristiques de celui-ci. Ajuster le rythme de ses mouvements en fonction de l'action. Traduire par le geste des structures rythmiques, seul ou en partenariat.
HME 5	S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.	Présenter des séquences expressives simples.

Champ 2 : Habiletés sociomotrices et citoyenneté

COMPÉTENCES		ATTENDUS
HSC 1	Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre. 	Se comporter en respectant des règles de base. Ajuster son action en fonction du but à atteindre.
HSC 2	Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.	Adapter son action à celle des partenaires en fonction du but poursuivi.
HSC 3	Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres. (assertivité, vigilance aux stéréotypes*...).	Adopter un comportement fair-play : bienveillance, respect, tolérance...

Champ 3 : Gestion de sa santé et de la sécurité

COMPÉTENCES		ATTENDUS
GSS 1	Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique. 	S'impliquer dans les activités de développement de la condition physique.
GSS 2	Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieu naturel, urbain et aquatique.	Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques* d'accident.
GSS 3	Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress.	Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.
GSS 4	Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.	Identifier ses forces en activité physique. Reconnaître, dans son milieu, les possibilités d'activité physique.
GSS 5	Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.	S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.

P3-P4



LES GARDIENS DU BIENÊTRE



COMPÉTENCE

ATTENDUS

HME 1

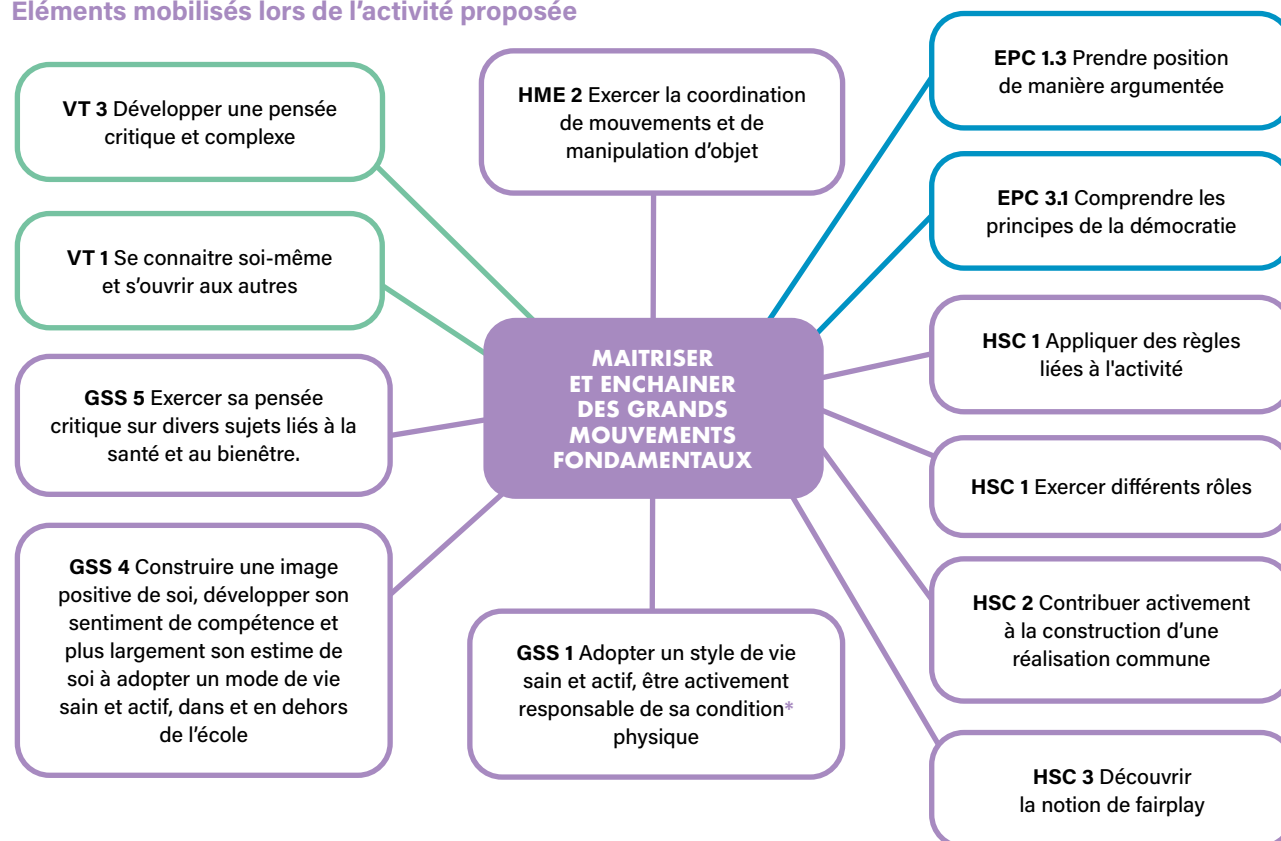
Maitriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux.

P3-P4

Exploiter la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats (pied d'impulsion, choix du type de battues, ajustement* postural...) dans des situations variées.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Retenir et appliquer les différentes règles* liées à chaque défi.	Capter l'attention, démontrer avec pertinence chaque défi, faire répéter et illustrer certaines situations pédagogiques plus complexes... [HSC 1].
Gérer l'autoarbitrage dans les différents duels proposés.	Demander de nommer et repérer les comportements fairplay (se maitriser, être bienveillant, respectueux, tolérant...), Accompagner et ouvrir le débat lors de certains cas litigieux. [HSC 3].
Donner son avis et débattre avec les autres élèves.	Veiller au respect des avis et aptitudes physiques de chacun afin d'établir la stratégie correspondant le mieux au groupe [HSC 3] [VT 1] [EPC 1.3].

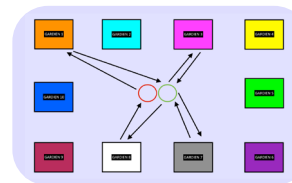
Éléments mobilisés lors de l'activité proposée

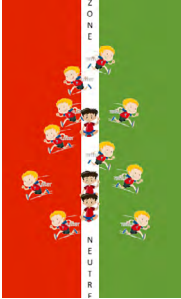


Mise en situation : cinq à dix défis (selon le nombre d'élèves)

Le **but du jeu** est de remporter des cartes illustrant des comportements sains ou mauvais pour la santé et le bien-être de chacun.

Pour ce faire, chaque joueur défie (selon les consignes de l'atelier) un « gardien de son choix ». Si le défi est remporté, le gardien lui donne une carte, qu'il dépose dans le cerceau « bon » ou « mauvais » pour la santé et le bien-être.


Déroulement

Étape 1 : défier les « gardiens » et remporter un maximum de cartes [HME 1-HME 2-GSS 5-HSC 3-HSC 1]	Étape 2 : débriefer du contenu (cartes) des cerceaux [GSS 4-GSS 5-HSC 3] [VT 3]
 Défi (jeu de « viser et lancer », tir à la corde, saut en hauteur...) remporté par le joueur : - Recevoir une carte. - La déposer dans le cerceau correspondant. - Défier un nouveau gardien et ainsi de suite. - Défi remporté par le gardien : - Inverser les rôles. - Endosser son nouveau statut. - Attention : défier un gardien différent après chaque duel remporté.	 - Vérifier la pertinence des choix. - Les défendre et en débattre. « La pensée critique se construit sur le raisonnement dans la vie de tous les jours et l'impact du milieu dans lequel nous évoluons. » - Respecter les autres et leur point de vue est primordial. [EPC 1.3]
Étape 3 : Comparer les modes de vie de chacun et déterminer sa position face aux idéaux « bien-être et santé » [GSS 1-HSC 2-HSC 3-HME 1] [VT 1]	Étape 4 : Analyser, partager et débattre des résultats de l'étape 3 [GSS 4-GSS 5-HSC 3] [VT 1]
 - S'aligner, les uns derrière les autres, dans la ZONE NEUTRE et piétiner (sauter, tourner...) sur place. - Selon la situation de vie citée par l'enseignant, s'asseoir, le plus rapidement possible, dans la zone correspondant à son mode de vie. - ZONE VERTE (je le fais souvent) ; - ZONE ROUGE (je ne le fais jamais) ; - ZONE BLANCHE (je le fais parfois).	 - Se questionner sur les pratiques quotidiennes que l'élève pourrait changer ou adapter afin d'améliorer son hygiène de vie. - Débattre et donner son avis afin de donner du sens à la pratique de toutes ces bonnes actions [EPC 3.1]. - Aborder la notion de plaisir (autoriser, contrôler, interdire) concernant certaines pratiques « mauvaises pour la santé ».


Prolongements possibles

- Augmenter le niveau et l'intensité des défis
- Axer les défis sur le travail de la latéralité*
- Réitérer l'expérience ultérieurement afin de constater l'évolution et l'amélioration des modes de vie de chacun
- Organisation d'une journée parents/enfants autour de la santé et du bien-être

Autre idée d'activité de mise en lien

- Jeux traditionnels (touche-touche, épervier...) axés sur l'adaptation des déplacements en fonction de facteurs externes (dimensions de la zone de jeu, timing, opposants...) [HME 1-HSC 1]



QUI EST QUI ?



COMPÉTENCE

ATTENDUS

HSC 1

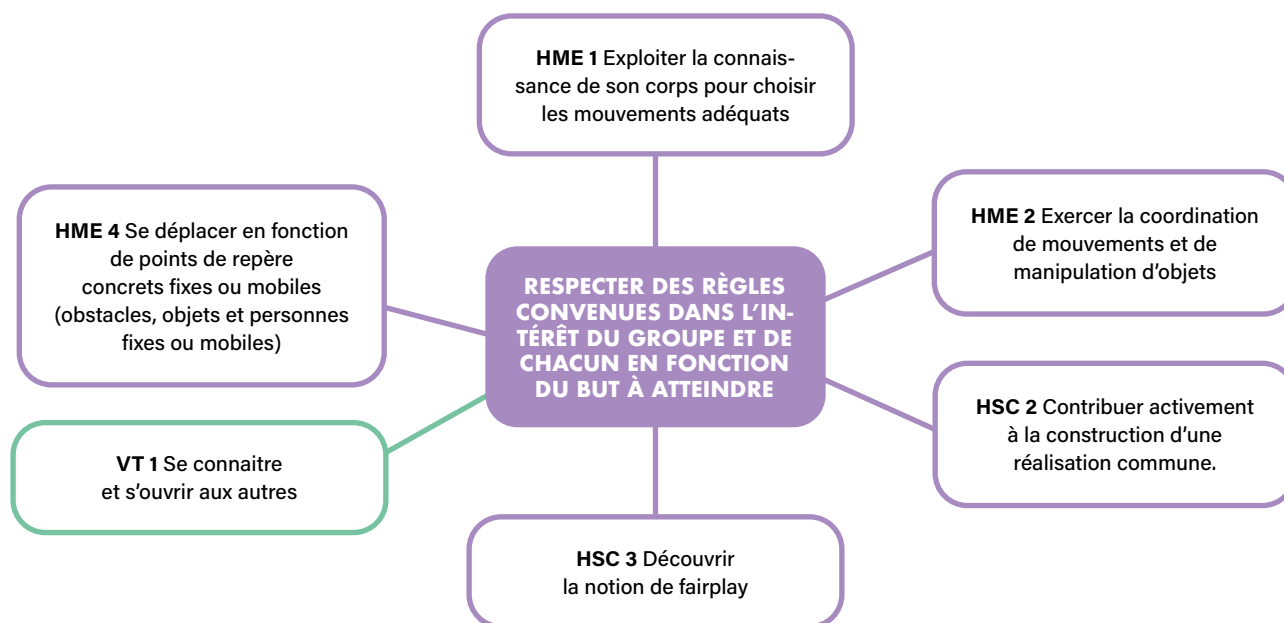
Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.

P3-P4

Se comporter en respectant des règles.
Ajuster son action en fonction du but à atteindre.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Retenir et appliquer les différentes règles liées à l'activité.	Faire répéter les consignes par un élève ou plusieurs élèves, illustrer les règles, en demander le sens, démontrer et faire démontrer... [HSC 1].
Reconnaître et endosser rapidement les différents rôles liés à l'activité (attaquant avec objet, attaquant sans objet, défenseur...).	Observer et repérer les signaux, demander de décrire les différents rôles liés à l'activité [HSC 1] et définir ainsi que justifier les actions à mener pour atteindre le but collectif fixé [HSC 2].
Maîtriser et associer les caractéristiques des différents objets utilisés.	Faire nommer les objets utilisés et faire rappeler les actions liées à ceux-ci [HME 2].

Éléments mobilisés lors de l'activité proposée

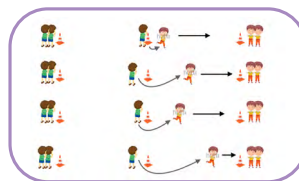


Mise en situation

Deux équipes réparties de chaque côté du terrain en quatre files.

Chacune choisit un nom d'équipe (court) [VT 1]. Un joueur de chaque file se place au centre du terrain.

Le **but du jeu** est de rentrer, dans son équipe, au signal, afin de remporter des points.



Déroulement

Écouter le signal (nom d'équipe), reconnaître son statut (attaquant/défenseur) et agir en fonction [HME 1-HSC 2-HSC 1-HME 4]



Face à face, séparés par un cône, au centre du terrain :

- à l'appel de son équipe (facteur déterminant le statut à adopter), rentrer, le plus rapidement possible, dans sa file.
- au contraire, à l'appel de l'équipe adverse, toucher le joueur adverse avant qu'il ne retourne dans sa file.
- Chaque élève « non touché » remporte un point pour son équipe.
- **Variante** : se placer librement dans le terrain pour attendre le signal.

Étape 2 : Percevoir le signal (objet), reconnaître son statut (att./déf.), identifier le but à atteindre et agir en fonction [HME 2-HME 1-HSC 2-HSC 1-HME 4]



Se placer librement dans le terrain :

- au signal (objet donné à l'un des élèves), déterminer son statut et agir en fonction de celui-ci.
- **attaquant porteur de l'objet** : retourner balle en mains dans son équipe.
- **attaquants non porteurs de l'objet** : retourner dans son équipe.
- **défenseurs** : toucher les attaquants. Chaque attaquant « non touché » remporte un point pour son équipe. Le porteur d'objet vaut 2 points.

Étape 3 : Percevoir le signal (objet), reconnaître son statut (att./déf.) et agir collectivement en assumant ces différents rôles [HME 2-HME 1-HSC 3-HSC 2-HSC 1-HME 4]

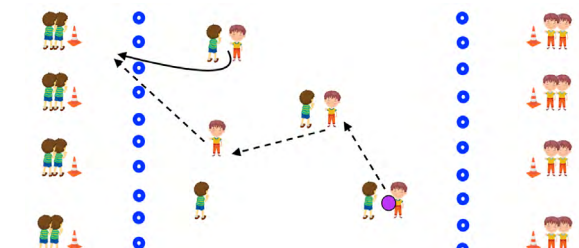


Consignes de départ identiques à l'étape 2. Être capable de les énoncer, de les accepter, de les expliquer et de les appliquer :

Une fois le signal donné :

- **attaquants** : ramener l'objet par passe à l'un des deuxièmes de file.
- **défenseurs** : s'emparer de l'objet sans le prendre des mains d'un attaquant.
- Si l'objet parvient à destination sans tomber, l'équipe remporte un point.

Étape 4 : Percevoir le signal (objet), reconnaître son statut (att./déf.) et agir collectivement [HME 2-HME 1-HSC 3-HSC 2-HSC 1-HME 4] [VT 4]



- Démarche générale identique à l'étape 3. Ajouter une finition* derrière la ligne de but afin de remporter le point.



Prolongements possibles

- Varier les objets et s'adapter à leurs différentes caractéristiques
- Intégrer progressivement les principes offensifs et défensifs de base (exemple de structuration en [HSC 2])

Autres idées d'activités de mise en lien

- Jeux traditionnels (Le chef d'orchestre, le marchand de sable...) [HSC 1-HME 5]
- Courses relais [HSC 1-HME 1]

LE COOPÉRATHLON



COMPÉTENCE

ATTENDUS

GSS 1

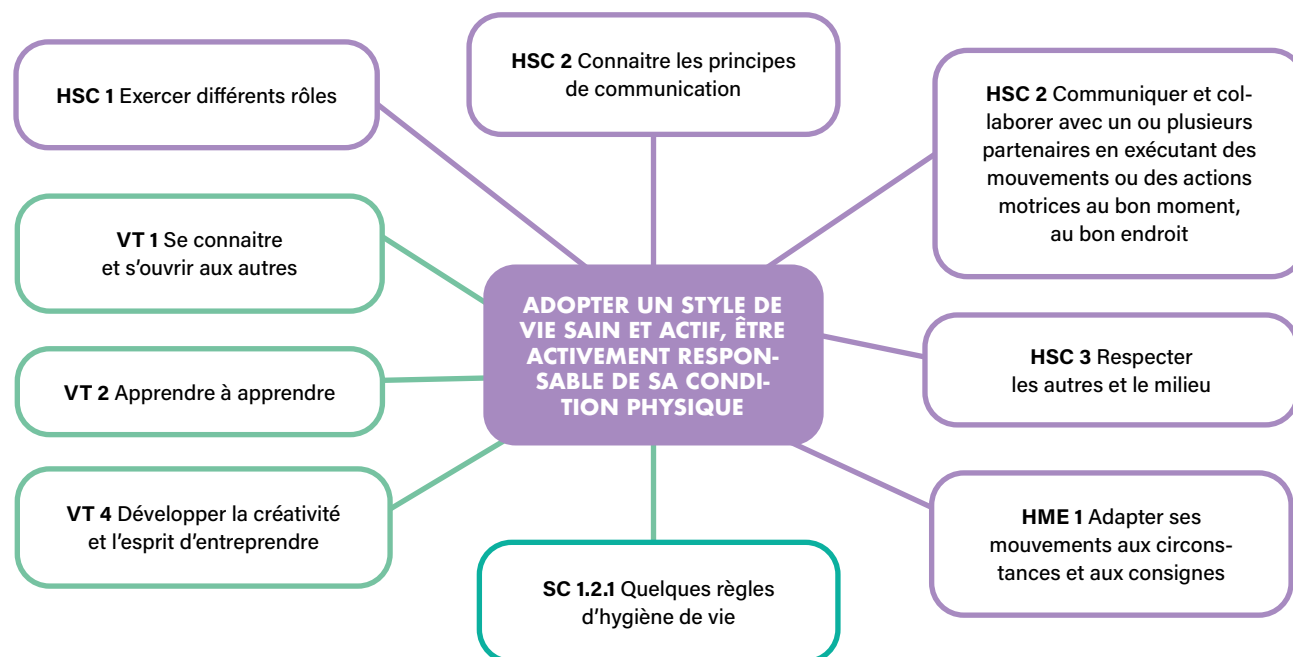
Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique.

P3-P4

S'impliquer dans les activités de développement de la condition physique.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Adapter et gérer son effort dans le temps	Rappeler et faire citer les signaux que le corps nous envoie (fréquence cardiaque, sensation de chaleur, respiration difficile...) et en faire part à l'enseignant, s'ils paraissent anormaux, durant l'activité [GSS 1].
Observer et communiquer efficacement avec ses partenaires.	Rappeler les facteurs favorisant la communication ainsi que l'importance des rôles à endosser (acteurs et spectateurs) [HSC 1-HSC 2].
Élaborer une stratégie collective efficace.	Veiller au respect des avis et des aptitudes physiques de chacun afin d'établir la stratégie correspondant le mieux au groupe [HSC 3] [VT 1].

Éléments mobilisés lors de l'activité proposée



Mise en situation : cinq équipes de quatre élèves.

Le **but du jeu** est de garder actifs, durant 10 min, un coureur et un élève en position de gainage (chaque participant doit endosser, au moins une fois, chaque rôle).

En cas d'interruption d'un des deux postes, l'équipe reçoit un avertissement. Si la situation se reproduit, elle reçoit une pénalité.

L'équipe qui termine le jeu sans pénalité ni avertissement remporte le « coopérathlon ».



Déroulement

Étape 1 : élaborer par équipe une stratégie adaptée au groupe [HSC 2-HSC 3] [VT 1-VT 4]	Étape 2 : réaliser le « coopérathlon » [GSS 1-HSC 2-HSC 1-HSC 3-HME 1] [VT 1]
 • Identifier les difficultés du jeu. • Identifier les forces de chacun. • Décider d'une organisation (gestion des relais, rotation). • Déterminer des signaux précis pour faciliter la communication durant le jeu.	 Pour chaque équipe : • Déterminer deux élèves actifs et deux au repos. • Courir sans marcher ni s'arrêter. • Maintenir le gainage en respectant la position initialement démontrée. • Changer les rôles sans interrompre l'exercice (attendre que le relais commence à courir pour passer au repos et idem pour le gainage).
Étape 3 : prendre le temps de s'hydrater [SC 1.2.1], analyser les résultats, discuter des stratégies mises en place et réaliser une seconde fois le « coopérathlon » [GSS 1-HSC 2-HSC 1-HSC 3-HME 1] [VT 1-VT 2-VT 4]	Étape 4 : maintenir des étirements simples et adaptés lors du retour au calme [GSS 1-HSC 2-HSC 1]
 • Établir des liens entre les résultats, les stratégies choisies et les difficultés rencontrées. • Adapter ses efforts et réajuster la stratégie en fonction de cette première expérience (difficultés physiques, communication, fatigue...).	 Par deux : • Maintenir un étirement pendant un temps déterminé. • Corriger, conseiller, aider son partenaire dans la réalisation demandée.



Prolongements possibles

- Réduire le nombre d'élèves à trois par équipe afin d'augmenter la charge de travail et d'améliorer la qualité des stratégies et de la communication
- Ajouter des épreuves afin de passer du biathlon au triathlon et ainsi de suite



Autres idées d'activités de mise en lien

- Jeux d'endurance avec ballons et/ou objets (jeu des déménageurs) [GSS 1-HME 2]
- Activités de manutentions* (déplacer du matériel lourd par deux...) [GSS 1-HSC 3]

1. HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

INTRODUCTION	87
HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DE GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX.....	88
HME 2 COORDONNER ET ENCHAINER DES MOUVEMENTS ET DES GESTES AVEC MANIPULATION D'OBJETS POUR FINALISER UNE ACTION GLOBALE.....	92
HME 3 S'ÉQUILIBRER : MAINTENIR SON ÉQUILIBRE ET GÉRER LES DÉSÉQUILIBRES PROGRAMMÉS OU ACCIDENTELS.....	94
HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER. PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE.....	96
HME 5 S'EXPRIMER ET COMMUNIQUER À L'AIDE DE SON CORPS.....	100

INTRODUCTION

HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

Ce champ vise la connaissance du corps, la maîtrise des mouvements* fondamentaux, l'acquisition d'une motricité* globale et fine et d'une coordination* motrice, l'appropriation progressive de gestes techniques, la capacité de s'équilibrer*, de se déplacer en tenant compte de l'espace et du temps [VT 1].

Il vise également le développement de la capacité à s'exprimer à l'aide de son corps. La connaissance progressive de son corps, de ses potentialités et de sa personnalité se développe au travers d'une expérimentation variée en situations de plus en plus complexifiées VT 1]. Les mouvements fondamentaux locomoteurs, non locomoteurs et de manipulation acquièrent peu à peu précision, aisance et efficacité afin de former un système de mouvements coordonnés agissant dans un but précis. Les mouvements fondamentaux deviennent, au fil de la pratique, des habiletés* motrices au service du développement personnel, mais aussi de l'interaction et de la collaboration (champ 2).

(FWB, EP&S, 2022, p. 20)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
P1-P2	P3-P4	P5-P6
L'élève est placé dans des situations nombreuses et différenciées pour lui permettre de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Il expérimente, dans des situations simples et variées, les grands mouvements fondamentaux. Il appréhende l'espace et les objets qui l'entourent, les notions de temps et de rythme. Il utilise le mouvement et le geste pour s'exprimer.	Comme en P1-P2, l'élève est placé dans des situations nombreuses et variées pour lui permettre de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Il exploite la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats. Dans des situations complexifiées, il ajuste ses mouvements aux consignes et aux buts poursuivis. Il est capable de s'orienter dans un espace connu, de se déplacer avec efficacité sur différents supports et de gérer son équilibre en fonction des caractéristiques de celui-ci. Il découvre les fondamentaux liés aux activités d'expression. Il utilise les caractéristiques des mouvements et des gestes (espace, temps, énergie...) pour s'exprimer.	L'élève est placé dans des situations nombreuses et variées qui lui permettent de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Celles-ci doivent être différenciées et adaptées pour répondre aux besoins de chacun. L'élève a acquis des habiletés lui permettant de pratiquer une variété d'activités physiques. À travers des situations d'apprentissage progressivement codifiées, il utilise et affine sa motricité et sa gestuelle dans de nouveaux espaces. Il utilise des techniques liées aux activités d'expression.



Il est important de tenir compte, dans le choix des activités, de la spécificité de l'élève et de la diversité des niveaux au sein du groupe !

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23, 32, 41, 50, 59, 68).

HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DES GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX

Schéma corporel et latéralisation

COMPÉTENCE

Maitriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux.



ATTENDUS

P3-P4

Exploiter la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats (pied d'impulsion, choix du type de battues, ajustement* postural...) dans des situations variées.

SAVOIRS

✓ Connaître les parties du corps (segments et articulations).

P3-P4

Nommer le vocabulaire du corps.
Décrire une position ou un mouvement (il fléchit les jambes, il lève les mains...).

✓ Connaître sa latéralité*.

P3-P4

Affirmer sa latéralité.

SAVOIR-FAIRE

➔ Exercer sa latéralité dans la réalisation de grands mouvements.

P3-P4

Localiser et percevoir le corps et les parties du corps dans l'espace. (Intériorisation de l'image corporelle).
Exercer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements (je passe à gauche de Pierre, je contourne les cônes par la gauche, puis par la droite...).



BALISES ET SENS



Dans la continuité de P1-P2, l'élève, en P3-P4, exerce et précise son **côté* préférentiel** en affinant son utilisation afin d'**optimiser ses différents gestes**. À cet âge, il possède une image mentale de son corps davantage construite et comprend mieux le mouvement.

Plus concrètement, l'élève :

- reconnaît, cite et décrit les différentes parties de son corps [SC 3.2.1] (P4) et de celui des autres, à l'arrêt ou en mouvement (la jambe de Marie n'est pas tendue lors de sa roue) ;
- choisit et utilise son côté préférentiel de manière optimale lors d'une roue, d'un saut en hauteur, d'un lancer de javelot, d'une action réflexe (gardien)... ;
- se place et se déplace en fonction du vocabulaire utilisé par l'enseignant (notamment les notions gauche/droite) en comprenant les subtilités liées aux repères spatiaux (à la gauche de..., à gauche de...) [MA 2.1.2]

L'objectif de l'enseignant est donc de continuer à proposer à l'élève le plus grand nombre de situations l'amenant à **approviser sa latéralité* par le mouvement** et « l'essais-erreurs* », mais aussi de lui faire répéter certains gestes (mouvements) afin d'en **rechercher une certaine efficacité** et tendre vers une **maitrise progressive de son côté préférentiel**.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exercer sa latéralité dans la réalisation de grands mouvements

Déterminer son pied préférentiel



Placez-vous par deux l'un derrière l'autre.
Jules (le premier) reste droit !
Léo (le deuxième) bouscule Jules sans lui faire mal.
Jules, quel pied as-tu déplacé inconsciemment pour éviter de chuter ?

Travailler les appuis dans une échelle rythmique (jeux éducatifs)



En vagues, face aux échelles :

- courez en effectuant un appui par case
- sautez sur un pied (g./dr.)
- sautez deux fois sur le pied droit et deux fois sur le pied gauche.

Quelle partie du pied doit toucher le sol ? Comment dois-tu te tenir quand tu cours ou sautes ?

Pourquoi est-il plus facile de sauter sur un pied que sur l'autre ?

Utiliser son membre supérieur préférentiel pour optimiser son geste dans une « conduite » ou un « lancer » d'objets



Réalise ce parcours d'obstacles en dribblant.
Pourquoi as-tu utilisé la main gauche pour « conduire » la balle tout au long du parcours ?
Que ressens-tu quand tu as la possibilité d'utiliser ta main préférentielle ?
Dans quelles situations aurais-tu pu changer de main ? Pourquoi ?

Connaitre et utiliser son pied d'impulsion lors d'un saut, d'une roue ou d'un départ en sprint



Pour réaliser un saut en ciseaux, place-toi du bon côté afin d'effectuer ta course d'élan.

Quel élément du saut va déterminer ce côté ?

Si tu démarres à droite, ton pied d'impulsion sera le gauche et inversement.

Karim, avec quel pied pousses-tu plus facilement sur le sol ?

Lance simultanément la jambe opposée tendue afin de franchir l'obstacle.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- appliquer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements (P5) ;
- mobiliser la connaissance du corps pour choisir les mouvements adéquats dans des situations variées (S1).

HME 1 MAITRISER ET ENCHAINER DES GRANDS MOUVEMENTS FONDAMENTAUX

Motricité globale : les grands mouvements de déplacements, les positions et le gainage

COMPÉTENCE

Adapter les grands mouvements* fondamentaux aux contraintes du milieu dans des situations variées.

ATTENDUS

P3-P4

Se déplacer avec efficacité sur différents supports (stable, instable, régulier, irrégulier...).

Ajuster les grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction de consignes.

Adapter son tonus musculaire en fonction des caractéristiques de l'action (durée, vitesse, amplitude...).

SAVOIR

✓ Connaître le vocabulaire des actions motrices et des positions.

P3-P4

Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (flexion, extension, en appui, en suspension...).

SAVOIR-FAIRE

➔ Adapter ses mouvements aux circonstances et aux consignes.

P3-P4

Exercer avec fluidité les grands mouvements fondamentaux.

Combiner deux actions motrices simples (courir et tourner...).

Modifier son tonus musculaire (se relâcher, contracter...).



BALISES ET SENS



Dans la même logique qu'en P1-P2, l'objectif de l'enseignant est de placer l'élève dans une multitude de situations en mouvement (à intensités variables et/ou inhibitrices*), afin qu'il expérimente et élargisse sa base* motrice au maximum.

En P3-P4, l'élève est **capable d'analyse et d'adaptation**. C'est pourquoi il s'exerce à ajuster ses mouvements de déplacement en fonction des consignes données et des caractéristiques de l'action vécue, avec une certaine **fluidité** et une plus grande **aisance** que précédemment.

L'ensemble des informations transmises au SNC* par les récepteurs situés dans les muscles, ligaments et articulations (proprioception*) permettent ainsi d'adapter la liaison des mouvements entre deux.

Pour **développer ces différentes praxies***, et tendre vers leur **automatisation progressive**, l'enseignant propose à l'élève :

- d'approprier différentes surfaces (marcher sur une suite de swiss-ball alignés, se déplacer de corde en corde, s'arrêter sur un trampoline...) ;
- d'analyser, d'expérimenter et d'ajuster l'amplitude de son geste (franchissement de haies), sa vitesse (course d'élan), sa durée (décélération d'un sprint)... ;
- d'enchaîner plusieurs grands mouvements (dans des circuits d'agilité, d'audace, de rapidité...).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Maitriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux : motricité* globale

Progresser en appuis et en suspensions



Traverse l'échelle en passant par dessous, sans toucher le sol. Quelle méthode as-tu appliquée ?

Tu peux traverser :

- en te suspendant, uniquement, à l'aide des bras ;
- en utilisant les mains et les pieds...

Pourquoi est-il préférable d'enchaîner les mouvements ?

Augmenter progressivement la vitesse et l'amplitude de sa foulée



Cours sans toucher les haies basses. Réalise un seul appui entre chacune d'elles.

Pourquoi n'arrives-tu pas à les franchir en respectant un seul appui ?

Essaie, pour chaque foulée de :

- rebondir sur tes appuis afin d'en fluidifier leur enchaînement ;
- adapter leur amplitude en fonction de l'espace entre les haies ;
- augmenter ta vitesse progressivement.

Franchir et enchaîner divers obstacles de hauteurs différentes dans un circuit d'agilité



Grimpe sur le plinth, redresse-toi et saute en retombant en position d'équilibre* sur tes pieds.

Cours ensuite vers le tremplin, effectue une battue « pieds joints » dedans pour franchir l'obstacle et réceptionne-toi sur le tapis.

Expérimenter les gestes de propulsion* spécifiques (dos crawlé, brasse...) en milieu aquatique [VT 2] [GSS2]



En moyenne profondeur :

À l'aide d'une planche (frite, pullboy), en position dorsale ou ventrale, propulse-toi à l'aide de tes jambes ou de tes bras.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- combiner plusieurs actions motrices (P5) ;
- adapter les habilités* motrices aux contraintes du milieu dans des situations variées (S1).

HME 2 COORDONNER ET ENCHAINER DES MOUVEMENTS ET DES GESTES AVEC MANIPULATION D'OBJETS POUR FINALISER UNE ACTION GLOBALE

Motricité globale avec manipulation d'objets / Motricité fine avec manipulation d'objets

COMPÉTENCE

Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.

ATTENDUS

P3-P4

Dans des situations complexifiées :

- adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets ;
- adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire des objets utilisés et des actions sur ceux-ci.

P3-P4

Nommer les objets utilisés et les actions sur ceux-ci.

SAVOIR-FAIRE

- Manipuler des objets (foulard, raquette, bâton, balle, agrès...) en fonction de leurs caractéristiques (nature, forme, poids, fragilité, encombrement...).
- Exercer la coordination* de mouvements et de manipulation d'objets.

P3-P4

Réaliser les actions : manipuler, propulser, déplacer, réceptionner, contrôler, prendre, tirer, transporter, tenir, saisir, attraper, lancer, dribbler, jongler...



BALISES ET SENS



En P3-P4, l'élève développe et affine sa **coordination*** (en continuité des années précédentes). Il est, maintenant, capable d'**automatiser certains gestes** et de **coordonner plusieurs mouvements** simultanément et en alternance, sur place ou lors de déplacements.

Les gestes qu'il réalisait en P1-P2 deviennent plus fluides. Il les accomplit, les combine en y ajoutant les **notions d'intensité, de vitesse, d'efficacité, de contrôle, de précision...**

Afin d'améliorer sa coordination, l'élève :

- **continue à manipuler** une grande variété de mobiles en variant leurs caractéristiques (poids, tailles, formes...) ;
- **varie** ses actions sur les différents objets. Il propulse un vortex le plus loin possible, déplace une balle en équilibre* sur le dos de sa main, contrôle un ballon avec son pied, tire sur un ballon pour l'arracher des mains d'un opposant, transporte des cubes empilés, saisit une balle de tennis au vol, dribble avec une balle magique, jongle (activité du cirque)... ;
- **combine** plusieurs de ces actions et les associe avec différentes notions d'équilibre (cône sur la tête, conduite de balle sur un banc, poussée d'un ballon de baudruche sur une poutre basse...), d'opposition (jeux de 1C1, défis en duo...) et d'espace et de temps (évaluer la trajectoire d'un « lancé » afin de le réceptionner)
- **enchaine** ses actions après une course d'élan afin de s'initier aux transmissions de force.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exercer la coordination de mouvements et de manipulation d'objets

Réaliser une multitude d'ateliers coordonnant plusieurs actions de manipulation d'objets



Déplace-toi en conduisant un cône de ton pied gauche et un ballon de baudruche de ta main droite et inversement.

Dribble d'une main et tire sur la corde pour ramener le cône jusqu'à toi sans le faire tomber.

Si tu éprouves des difficultés, réalise l'exercice avec la balle uniquement et ensuite reviens à l'exercice proposé.

Évaluer la trajectoire d'un objet flottant et le rattraper



Par deux, lancez-vous le frisbee.

Le réceptionneur utilise la technique de « la gueule du crocodile¹ » pour le rattraper.

Hugo, pourquoi ne le rattrapes-tu pas systématiquement ?

Regarde bien le frisbee et prépare tes mains.

Prends en compte sa vitesse, sa hauteur, sa direction... afin de mieux appréhender sa réception.

Lancer un objet, après une prise d'élan, le plus loin possible ou vers une cible



Prends de l'élan et lance le « vortex » (ballon fusée), à une main, le plus loin possible.

Comment peux-tu faire pour le lancer encore plus loin ?

À quoi te sert la course d'élan ?

Comment transférer l'énergie de ta course à ton bras ?

Manipuler divers ballons et/ou objets, individuellement, en dispersion



Fais tourner la balle autour de tes hanches sans qu'elle ne les touche.

Lance le ballon et tente de passer en dessous, le plus de fois possible, entre chaque rebond.

Lance un objet et tape dans les mains, le plus de fois possible, avant de le réceptionner.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- enchaîner mouvements et manipulations d'objets en vue de finaliser en action globale (P5) ;
- réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées : réceptionner, contrôler, passer... (S1).

1. Une main ouverte (paume vers le bas) au-dessus et une main ouverte (paume vers le haut) en dessous afin de réceptionner l'objet par fermeture de celles-ci sur ce dernier.

HME 3 S'ÉQUILIBRER : MAINTENIR SON ÉQUILIBRE ET GÉRER LES DÉSÉQUILIBRES PROGRAMMÉS OU ACCIDENTELS

Équilibre

COMPÉTENCE

S'équilibrer*, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres* programmés ou accidentels.

ATTENDUS

P3-P4

Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents.

SAVOIR-FAIRE



Exercer les techniques d'équilibre en situations dynamiques et statiques plus complexes.

P3-P4

Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre* de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.



BALISES ET SENS



En P3-P4, l'élève continue d'être placé dans une multitude de situations d'**équilibre*** et de **déséquilibre*** afin d'appréhender au mieux ces dernières. Si antérieurement, les déséquilibres vécus étaient plus contrôlés et statiques, la tendance évolue en P3-P4 où l'enseignant tend à placer l'élève dans des situations :

- dynamiques, en mouvement et plus complexes ;
- de déséquilibres accidentels ;
- de flottaisons* isolées et/ou combinées en milieu aquatique ;
- de réceptions et d'envols (sauts divers avec ou sans rotation) ;
- de rotations ;
- d'oppositions plus élaborées.

Ces situations permettent **de rendre plus spontané et efficace** l'application des différentes notions d'équilibration du corps découvertes en P1/P2 :

- ajustement de la base* de sustentation ;
- alignement du centre* de gravité sur ses trois axes* corporels ;
- adaptation du tonus musculaire ;
- ancrage* des appuis ;
- fixation du regard.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exercer les techniques d'équilibre en situations dynamiques et statiques plus complexes

Rouler à vélo dans un espace balisé et sécurisé



Déplacez-vous sur le circuit sans poser le pied au sol.
Respectez une distance de sécurité avec l'élève se trouvant devant vous !
Qu'est-ce qui est difficile à vélo ?
Dans quelles situations avez-vous dû poser le pied au sol ?
Qu'est-ce qui vous permet de vous équilibrer et de vous diriger plus facilement ?
Anna, où regardes-tu quand tu tournes autour du cône ?

Adapter et ajuster sa base de sustentation lors de duels



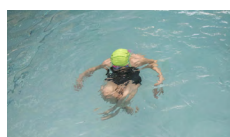
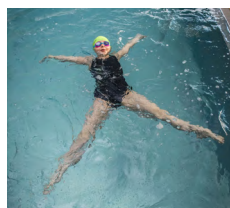
(Par deux sur un tapis)
Célia, place-toi à « quatre pattes ». Cindy, en restant à genoux, retourne-la sur son dos en respectant les règles* de sécurité établies précédemment.
Pourquoi as-tu des difficultés à retourner ta partenaire ? Comment s'est-elle placée pour t'en empêcher ?
Rappelle-toi les facteurs d'équilibre et agis sur ceux-ci !

S'équilibrer dans les phases d'envol



Réalise un saut « chandelle » après avoir pris une battue sur le trampoline.
Comment maintenir ta posture dans les airs ?
Dans la phase d'impulsion et d'envol :
• tiens-toi droit et gainé.
• porte ton regard vers l'avant.

Enchaîner la boule et la planche dorsale ou ventrale en milieu aquatique [GSS2]



En moyenne profondeur, place-toi en planche dorsale/ventrale.
Passe ensuite, en position « boule ».
Alterne, ensuite, les deux positions.
Que constates-tu ? Quel impact a ta position sur ta flottaison* ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- expliquer les principes d'équilibration liés aux activités (P5) ;
- gérer équilibres et déséquilibres dans des situations complexifiées et dans des milieux différents (S1).

HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER. PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE (1/2)

Espace, temps et rythme de l'action

COMPÉTENCES

Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter.

Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.

ATTENDUS

P3-P4

S'orienter dans un espace connu en fonction des caractéristiques de celui-ci.

Ajuster le rythme de ses mouvements en fonction de l'action.
Traduire par le geste des structures rythmiques, seul ou en partenariat.

L'espace et le temps

SAVOIRS

- ✓ Connaître le vocabulaire spatial associé à l'activité.
- ✓ Connaître des symboles spatiaux spécifiques.

P3-P4

Nommer et distinguer les repères spatiaux liés à l'activité.

Nommer et distinguer les repères temporels liés à l'activité.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Évoluer dans l'espace déterminé.

P3-P4

Se déplacer en fonction de points de repère concrets fixes ou mobiles (obstacles, objets et personnes fixes ou mobiles).

Se repérer dans l'espace connu en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits...) et inversement.
Représenter le cheminement réalisé.
Placer du matériel en fonction d'un plan.



BALISES ET SENS



En P3-P4, l'élève est « **capable de perspective, de décentrer* sa perception de l'espace** », c'est-à-dire de ne plus voir l'espace uniquement par rapport à lui-même. Il peut considérer l'espace du point de vue d'une autre personne (Dehondt et Hénard, 2012, p. 9), d'un autre point de repère (bâtiment, objet).

Afin d'accompagner l'élève dans sa démarche, l'enseignant lui propose des situations où il doit :

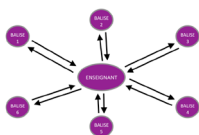
- se repérer sur un plan, un schéma, par rapport à une personne dans un milieu connu et/ou plus complexe (nouveau, plus grand, au degré d'information plus élevé...) que précédemment [MA 2.1.2] ;
- verbaliser sa position, son placement et ses déplacements (vécus et non vécus) et ceux des autres en employant le vocabulaire spatial associé à l'activité [MA 2.1.2] ;
- si besoin, décomposer un déplacement plus complexe en déplacements successifs. Cette décomposition va inciter l'élève au repérage, qui ne peut être efficace que s'il maîtrise un vocabulaire spatial basé sur les différentes visions de l'espace (absolu, relatif et ordinal) [MA 2.1.1] ;
- se déplacer en fonction d'obstacles (objets et personnes fixes ou mobiles) ;
- adapter ses choix et ses actions en fonction des contraintes spatiales imposées.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Évoluer dans l'espace déterminé

Se repérer dans l'école sur base d'un plan (initiation à l'orientation* en étoile) [SH 1.4.1]



Sur base d'un plan papier, retrouvez en équipe, la balise correspondant au point indiqué.

Une fois trouvée, revenez me citer le numéro (couleur, énigme, dessin) représenté sur celle-ci.

Si la réponse est correcte, je vous donne une nouvelle destination.

Quel élément vous a permis de vous repérer sur le plan ?

Comment orienter le plan ?

Comment vous êtes-vous organisés collectivement ?

Se repérer, lors d'un jeu « du chat et de la souris », dans un labyrinthe articulé



Placez-vous en quatre lignes de cinq et écartez les bras pour former un mur.

Quelle démarche as-tu utilisée pour attraper Olivier, la souris : en regardant sa position, sa direction prise ?

Quels problèmes as-tu rencontrés lorsque les murs (bras des élèves) changeaient de direction : perte de repères, position différente de la souris ?

Les murs, quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Déterminer un code couleur caché



Tim, cours jusqu'au code couleur caché derrière le banc.

Place une couleur au hasard et regarde le maître du jeu.

Si la couleur est placée au bon endroit, il l'indique à l'équipe par un signal (cône debout).

Mara, cours à ton tour et place une autre couleur ou modifie la couleur précédente et ainsi de suite jusqu'à obtention du code complet.

Quelle stratégie as-tu appliquée pour retrouver le bon endroit de la couleur ?

Placer le matériel d'un circuit d'équilibre* sur base d'un plan



En respectant les règles* de manutention*, placez le matériel en respectant les emplacements illustrés sur le plan.

Quel matériel n'est pas à sa place ?

Qu'avez-vous pris comme repères pour valider les différents emplacements ?

Pourquoi est-ce important d'en prendre plusieurs ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation et inversement (P5) ;
- s'orienter dans un espace connu et/ou nouveau en fonction des caractéristiques du milieu (S1).

**HME 4 SE REPÉRER, SE DÉPLACER DANS L'ESPACE ET LE TEMPS, ET LE REPRÉSENTER
PERCEVOIR UN RYTHME ET L'EXPRIMER PAR UNE ACTION MOTRICE (2/2)**

Le rythme de l'action

SAVOIR

- ✓ Connaître le vocabulaire spatiotemporel associé à l'activité (accélération, changement de rythmes...).

P3-P4

Nommer le vocabulaire spatiotemporel lié à l'activité.

SAVOIR-FAIRE

- Suivre différents rythmes.

P3-P4

S'adapter à un rythme extérieur seul ou à plusieurs.

Découvrir ses rythmes personnels (rythmes de déplacement, battements du cœur, respiration...).



BALISES ET SENS



L'élève de P3-P4 est progressivement capable de comparer des durées et d'appréhender, de comprendre et de résoudre les difficultés rencontrées par rapport à la vitesse, au temps et aux objets lors des trajets.

C'est le moment opportun pour créer des liens entre « temps » et « espace » et d'affiner la perception du rythme et la maîtrise des caractéristiques qui en font sa particularité.

Le rythme est la répartition des mouvements (sons en musique) dans le temps. Il est impératif de ne pas le confondre avec **le tempo**, qui est la vitesse d'exécution (battements par minute = bpm en musique) [ECA 2.2.1].

Ex. : lors d'une course de haies, l'élève parcourt la course à du 10 km/h (tempo), le rythme de sa course quant à lui, dépend de ses appuis (1, 2, 3, 4, franchissement, 1, 2, 3, 4, franchissement...).

L'élève s'adapte, il perçoit et suit différents rythmes et tempos dans une multitude de situations de :

- démarquage ;
- réactivité des membres inférieurs et supérieurs ;
- courses, d'élans et de battues ;
- synchronisation musicale et motrice (dribbler au rythme de la musique ou du tambourin, effectuer une chorégraphie simple) ;
- respiration rythmée par un son ou un mouvement, à l'air libre et en milieu aquatique ;
- prise de pulsations ;
- ...



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Suivre différents rythmes [ECA 3.2.1]

Passer d'une position statique à un statut dynamique en changeant et respectant le rythme (jeu du druide)



Prenez chacun un bâton. Formez un cercle et écartez vos bras afin de prendre vos distances. Tenez votre bâton à la verticale sur le sol. Quand le druide (enseignant, élève...) frappe avec son bâton sur le sol, bougez vers la droite et attrapez le bâton de votre partenaire avant qu'il ne tombe.

Le druide accélère progressivement le tempo de ses frappes.

Au moment où le druide a accéléré le tempo de ses frappes, as-tu perçu cette accélération ? Qu'as-tu mis en place pour continuer à attraper le bâton (anticipation) ?

Adapter la manipulation de l'objet au rythme du djembé



En dispersion :

Faites rebondir votre ballon en respectant le rythme codifié du Djembé.

Les n°1 : lorsque je joue le son grave.

Les n°2 : lorsque je joue le son aigu.

Restez attentifs, je varie le rythme !

Léa, cela me semble trop facile pour toi. Essaie de ressentir et d'anticiper le rythme afin de ne plus me regarder.

Adopter un rythme constant d'appuis dans un franchissement d'obstacles



Cours et franchis les haies (moyennes) sans les toucher.

Pourquoi les touches-tu ?

Essaie de maintenir le même nombre d'appuis entre chaque obstacle en suivant le même rythme tout au long du parcours (1, 2, 3, 4 franchis 1, 2, 3, 4 franchis...).

Adapter sa respiration buccale et nasale à des tempos variés et imposés en milieu aquatique



En petit bassin :

Au rythme de la perche contre l'échelle, inspire hors de l'eau et expire dans l'eau.

Pourquoi est-il plus aisé de respecter un rythme de respiration à l'air libre qu'en milieu aquatique ? Plus tard, tu devras ajuster ta respiration au rythme imposé par tes mouvements de nage !



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- traduire par le geste des structures rythmiques seul ou en partenariat (S1).

HME 5 S'EXPRIMER ET COMMUNIQUER À L'AIDE DE SON CORPS



COMPÉTENCE

S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.

ATTENDUS

P3-P4

Présenter des séquences expressives simples.

SAVOIR-FAIRE



Découvrir des fondamentaux liés à l'activité d'expression : fermeture* et ouverture* du corps, temps, espace, énergie...

P3-P4

Imiter, mimer une attitude expressive.



Utiliser des gestes et des mouvements spontanés ou suggérés comme outil d'expression.

P3-P4

Improviser seul ou en partenariat sur un thème, une idée, une musique...

Exécuter une chorégraphie simple sur une idée, un thème...

Apprécier la production de pairs.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective



BALISES ET SENS

Là où en P1-P2, l'objectif est axé sur la connaissance et la compréhension des attitudes expressives (simples), l'élève, en P3-P4, s'exerce à les **communiquer en découvrant les notions de fermeture* et d'ouverture* du corps**, ainsi que l'impact du temps, de l'espace, de l'énergie sur la transmission du message [ECA 3.2].

Afin de donner à l'élève les clés pour communiquer efficacement avec son corps, l'enseignant propose d' :

- imiter et mimer des attitudes, des actions isolées ou enchaînées par le biais de modèles vivants, imagés, écrits ou numériques (vidéo) ;
- improviser sur une thématique simple et balisée [VT 4] ;
- communiquer efficacement malgré l'ajout de contraintes (spatiale, visuelle, auditive) ;
- jongler entre le statut de spectateur et acteur au sein d'une même situation ;
- ...

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des fondamentaux liés à l'activité d'expression : fermeture et ouverture du corps, temps, espace, énergie...

Observer ses partenaires en mouvement et leurs différentes postures afin de pouvoir les imiter (passer du statut de spectateur à celui d'acteur)



Courez en dispersion et observez attentivement les élèves qui vous entourent.

Au signal, arrêtez-vous !

Dany, sans te retourner, peux-tu me dire qui se trouve juste derrière toi ?

Variante :

Mimez une expression simple durant votre course.

Sophie, mime l'expression d'Alex qui se trouve derrière toi !

Exprimer des attitudes au travers de mouvements amples



Des images sont réparties dans la deuxième partie de la cour.

Par deux, les n°1, déplacez-vous dans cette partie et arrêtez-vous sur une image. Mimez-la à votre partenaire qui se trouve à l'opposé de la cour.

S'il vous crie la bonne réponse (image mimée), ramenez-lui la fiche.

Comment communiquer plus efficacement à distance ?

Reproduire un « Mini-spectacle » d'acroSPORT observé sur tablette et le présenter devant un public



Répertoriez les figures proposées dans la vidéo.

Quel rôle occupe chaque acteur ?

Combien de temps maintiennent-ils les figures ?

Par groupe, produisez-vous devant les autres (un ou deux élèves, un petit groupe, le groupe classe...).

Attention : être observé n'est pas chose aisée. Adoptez donc une attitude positive et bienveillante envers chacun (sécurité affective).

Mimer une histoire en groupe et la faire comprendre, à l'aide de son corps, au reste de la classe [VT 4]



Par groupe :

Voici différentes histoires (courtes et simples).

Choisissez-en une et prenez le temps de la lire et de la mettre en scène.

Attention : vous devez la jouer sans parler.

Rappelez-vous les clés de la communication entre acteur et spectateur. Nando, citez-en une.

Quels sont les gestes qui vous ont permis de comprendre l'histoire du groupe de Vince ? Kiara, raconte-la nous !

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- élaborer et présenter une séquence expressive (P5) ;
- créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie simple sur une idée, un thème (S1).

2. HABILETÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ

- HSC 1** RESPECTER LES RÈGLES CONVENUES
DANS L'INTÉRÊT DU GROUPE ET DE CHACUN
EN FONCTION DU BUT À ATTEINDRE.....104
- HSC 2** CONTRIBUER ACTIVEMENT À LA CONSTRUCTION
D'UNE RÉALISATION COMMUNE.....106
- HSC 3** INTERAGIR POSITIVEMENT AVEC SES PARTENAIRES.
S’AFFIRMER EN RESPECTANT LES AUTRES
(ASSERTIVITÉ, VIGILANCE AUX STÉRÉOTYPES...).....108

INTRODUCTION

HABILETÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ

La maîtrise progressive des mouvements* fondamentaux se réalise en situations collectives graduellement complexifiées et codifiées, visant le développement d'interactions positives et l'apprentissage de la collaboration.

Ce champ vise à développer le sens du collectif en ajustant son action à celle des autres, en respectant des règles* convenues, en communiquant adéquatement, en participant à une réalisation commune et en manifestant des comportements éthiques dans la victoire comme dans la défaite, dans la réussite comme dans la difficulté.

(FWB, EP&S, 2022, p. 21)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
P1-P2	P3-P4	P5-P6
L'élève apprend progressivement à travers les jeux à respecter et à comprendre les règles , à développer des stratégies simples et à interagir positivement avec les autres.	L'élève est placé dans des situations globales et posant des problèmes à résoudre . Il manipule des objets différents qui permettent de s'adapter aux nécessités de l'action, aux règles et aux signaux du ou des partenaires de jeu. L'élève est éveillé aux notions de fairplay , de respect et de tolérance.	L'élève est mis dans des situations de jeux et de sports collectifs . L'élève acquiert des habiletés lui permettant de s'impliquer dans un groupe , une équipe. Il participe à l'élaboration de stratégies collectives et collaboratives simples et il est capable d'adopter un comportement approprié.



Comme en P1-P2, les jeux collectifs sont soigneusement dosés, sans abuser de la compétition avec les autres, mais en faisant primer le plaisir du jeu sur le résultat.

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23, 32, 41, 50, 59, 68).

HSC 1 RESPECTER DES RÈGLES CONVENUES DANS L'INTÉRÊT DU GROUPE ET DE CHACUN EN FONCTION DU BUT À ATTEINDRE



Respect des règles, rôles et buts

COMPÉTENCE

Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.



ATTENDUS

P3-P4

Se comporter en respectant des règles.

Ajuster son action en fonction du but à atteindre.

SAVOIRS

✓ Connaître les consignes liées à l'activité.

P3-P4

Énoncer les règles liées à l'activité.

✓ Connaître le but à atteindre.

P3-P4

Identifier le but à atteindre.

✓ Connaître les différents rôles à assumer.

P3-P4

Identifier les rôles à assumer (attaquant, défenseur, gardien, voltigeur, garant, relayeur...).

SAVOIR-FAIRE

➔ Contribuer à l'élaboration de règles communes.

P3-P4

Accepter les règles.

➔ Appliquer des règles liées à l'activité.

P3-P4

Participer à l'élaboration de règles communes.
Respecter les règles.

➔ Exercer différents rôles.

P3-P4

Assumer différents rôles.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie



BALISES ET SENS



En P3-P4, l'élève devient acteur à part entière dans **la construction et l'application des règles**⁴. En plus de comprendre et d'appliquer les règles (P1-P2), il doit maintenant les **maîtriser, adapter ses actions** en fonction d'elles et pouvoir les faire respecter au sein d'une équipe. Pour aider l'élève dans sa démarche, il importe de :

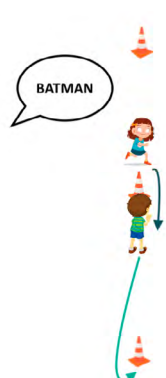
- continuer à donner du sens aux règles pour lui permettre de mieux les accepter ;
- lui faire verbaliser le but à atteindre, les contraintes (temporelles, spatiales, concours...) et/ou les règles à respecter ;
- l'accompagner dans l'élaboration de règles et lors de l'expérimentation collective de celles-ci ;
- réaliser, progressivement, des allers-retours entre les activités de complicité et les jeux d'oppositions contrôlées (surnombre, défense passive, contraintes défensives, chasseurs-chassés...) ;
- le placer dans des situations où il doit percevoir et endosser différents rôles (attaquant, défenseur, porteur, voltigeur, aide, relayeur, arbitre...).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre

Reconnaitre et adopter les différents statuts (att./déf.) dans une situation de réactivité



Placez-vous par deux face à face à un mètre d'écart. Quand je dis ton nom (Batman = joueur 1, Superman = joueur 2), essaie de rentrer dans ta maison sans que l'autre joueur ne te touche.

Que devez-vous faire si vous entendez votre signal ? Quel est le rôle que vous devez occuper ?



Lien vers AML2 [HSC 1 - HME 2]

Élaborer et expérimenter les règles d'un jeu de coopération [VT 1]
[EPC 4.2]



Choisissez un ballon ou un objet (basket, foot, rugby, frisbee...). Où devrez-vous l'amener (panier de basket, goal, derrière une ligne, une zone délimitée en fond ou milieu de terrain...) ?

Comment le passer (avec les mains, les pieds, de mains en mains, en roulant...) ?

Comment allez-vous vous déplacer dans le jeu (assis, debout, à quatre pattes...) ?

Que se passe-t-il si une règle n'est pas respectée ?

Comment faire respecter ces règles auprès de chacun d'entre vous ?

Assumer différents rôles lors de défis de réactivité (arbitre/attaquant/défenseur)



Simon, tu es l'attaquant ! Lorsque Edén (arbitre) te donne le signal, tu as le droit d'attraper le cône.

Odylia (défenseur), quand Simon tente d'attraper le cône, saisis-le avant lui.

Eden, pourquoi es-tu si important ? À quoi dois-tu être attentif ? Dans quel rôle t'es-tu senti plus compétent ? Pourquoi ?

Passer d'un jeu de complicité avec contraintes à un jeu d'opposition contrôlée, en alternant les rôles



Deux zones de jeu / deux équipes / trois files et un objet par zone. Par deux, déplacez l'objet, par passes, jusque la zone de finition*.

Respectez les caractéristiques de l'objet !

Quel est le but à atteindre ?

V1 : Amenez l'objet en respectant le temps imparti.

V2 : Amenez l'objet avant l'équipe de la zone n°2.

V3 : Idem avec un défenseur (il ne peut pas prendre l'objet s'il est contrôlé).

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves : [HSC 1] (P5)

JE SUIS ATTAQUANT



Je prends les informations et réagis

JE SUIS ATTAQUANT

JE SUIS DÉFENSEUR

Je prends les informations, me rends disponible et me signale

Je prends les informations, protège mon camp
et donne priorité au porteur du mobile



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- changer de rôle en cours de jeu : se reconnaître attaquant, défenseur, voltigeur, garant... (P5) ;
- ajuster son action en fonction du but à atteindre (P5).

HSC 2 CONTRIBUER ACTIVEMENT À LA CONSTRUCTION D'UNE RÉALISATION COMMUNE



COMPÉTENCE

Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.

ATTENDUS

P3-P4

Adapter son action à celle des partenaires en fonction du but poursuivi.

SAVOIRS

✓ Connaître les principes de communication : être compris, être réceptif aux messages des autres.

P3-P4

Se faire comprendre, comprendre les messages des autres.

✓ Reconnaître les signaux de l'environnement (repères du terrain) ou émis par des partenaires.

P3-P4

Repérer les signaux pertinents à observer (environnement, partenaires de jeu).

✓ Connaître des stratégies de jeux.

P3-P4

Expliquer les stratégies de jeu et ses choix d'action.

SAVOIR-FAIRE

→ Communiquer et collaborer avec un ou plusieurs partenaires en exécutant des mouvements ou des actions motrices au bon moment, au bon endroit (communication verbale et non verbale).

P3-P4

Agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaire(s) : repérer des espaces libres et s'y positionner, aider son ou ses partenaire(s), se signaler...

Liens possibles vers EPC :

EPC 3.1 : Prendre position de manière argumentée

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique



BALISES ET SENS

L'élève comprend de mieux en mieux les stratégies liées aux principes de jeu et communique plus efficacement avec ses coéquipiers. Comme au cours de ses deux premières années du primaire, il acquiert une meilleure maîtrise de ses gestes et de ses déplacements, améliore la qualité des actions collectives, élabore des stratégies orientées (démarquages) et ajuste progressivement son action en fonction de ses partenaires et/ou opposants.

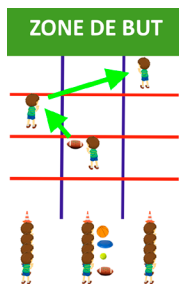
Sortant peu à peu de sa phase d'égoïsme, l'élève tente d'appliquer avec justesse les **clés de la communication**. Il aime faire partie d'un groupe, travailler en équipe, mais reste cependant influençable tant positivement que négativement.

Par l'expérience et les situations pédagogiques proposées (jeux de coopération, compréhension, construction et mise en place de stratégies diverses, lecture de jeux et prise d'informations...), il limite progressivement l'écart entre l'intention et l'interprétation et améliore sa **communication tant verbale que non verbale**.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Communiquer et collaborer avec un ou plusieurs partenaires en exécutant des mouvements ou des actions motrices au bon moment, au bon endroit. Connaître des stratégies de jeux.

Communiquer (de manière verbale et/ou non verbale) et collaborer activement dans le jeu des zones



Par passes, déplacez-vous vers la zone de but, un seul élève par zone et deux maximum par couloir. Proposition de variantes :

1 : « Lancés et rattrapés » réussis

2 : Ajouter un timer

3 : Ajouter un défenseur avec des zones interdites ou libres.

Comment montrer à mon partenaire que je suis prêt à recevoir (libre, à une distance de passe, devant le ballon et en appelant le ballon).

Créer du mouvement et se démarquer en respectant des stratégies dans le jeu du torero [VT 4]



Passez le ballon (objet) et déplacez-vous de pastille en pastille pour rendre fou le taureau.

Le taureau doit voler le ballon (objet) en l'interceptant.

Comment choisir (stratégie) la pastille sur laquelle vous allez vous rendre après la passe ? Que devez-vous prendre en compte ?

Constituer des groupes selon des règles* énoncées en respectant un temps imparti



Courez en dispersion ! Au signal, placez-vous le plus rapidement possible par groupe en fonction du critère que je donne.

« La couleur des cheveux »...

Comment pouvez-vous vous organiser plus rapidement ?

Adaptez votre stratégie de communication afin de réaliser la consigne dans le temps imparti !

Citez-moi des éléments facilitant la communication ?

Collaborer dans le jeu des Rois mages [EPC 4.2]



Par trois, faites progresser par passes, trois mobiles différents d'un bout à l'autre de la salle.

La difficulté réside dans le fait que l'on ne peut pas changer de place tant que le troisième n'a pas réceptionné les trois objets. Quelle stratégie allez-vous adopter ?

Comment as-tu communiqué ?

Sophie, comment t'y prends-tu pour ne pas faire tomber tes objets ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves :

**PRINCIPES
OFFENSIFS
COLLECTIFS**

- coéquipier libre et devant moi → je passe ;
- seul → je marque ;
- pris par un défenseur, sans partenaire démarqué → je prends le dessus sur mon opposant et marque.

- pas de joueur seul ;
- priorité au porteur du mobile (disque, balle...);
- pas à deux sur le même joueur.

**PRINCIPES
DÉFENSIFS
COLLECTIFS**

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : habiletés* motrices et stratégies de jeu (P5).

HSC3 INTERAGIR POSITIVEMENT AVEC SES PARTENAIRES. S’AFFIRMER EN RESPECTANT LES AUTRES (ASSERTIVITÉ, VIGILANCE AUX STÉRÉOTYPES...)



COMPÉTENCES

Interagir positivement avec ses partenaires.
S’affirmer en respectant les autres.

ATTENDUS

P3-P4

Adopter un comportement fairplay : maîtrise de soi, bienveillance, respect, tolérance...

SAVOIRS

- ✓ Connaître les comportements positifs attendus.
- ✓ Découvrir la notion de fairplay.

P3-P4

Nommer les attitudes fairplay.

SAVOIR-ÊTRE

- ❖ Respecter les autres et le milieu.

P3-P4

Respecter les autres : écouter, attendre son tour, encourager, s’exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d’honnêteté, accepter les différences¹ et les erreurs...

Respecter le matériel et l’infrastructure.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S’ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

1. Vivre ensemble avec les différences en évitant les stéréotypes* : de genre, morphologiques, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport avec l’engagement dans l’activité.



BALISES ET SENS



Vers 8-9 ans, l'enfant commence à donner une réelle importance à ce que pensent les autres élèves à son propos. C'est à cet âge qu'apparaissent les moqueries qui peuvent impacter le climat de groupe.

Il est donc primordial d'aider l'élève à **trouver son équilibre*** en lui proposant de :

- créer et/ou respecter un ou des rituels codifiés de renforcements positifs ;
- aider les autres dans des réalisations individuelles et collectives ;
- adopter un comportement fairplay et honnête en respectant ses partenaires et adversaires dans des activités contrôlées d'autogestion et d'autoarbitrage ;
- mettre au service des autres ses éventuelles compétences (gymnaste en avance sur le groupe qui conseille et corrige ses partenaires dans certains ateliers) ;
- s'exposer aux regards des autres (représentation devant un public classe) en respectant certaines règles* de bienveillance et de respect de l'autre.

À 9 ans, l'élève est capable d'un **comportement plus raisonné et raisonnable**. Il tend à ne plus suivre ses impulsions et possède une certaine **intériorité* directrice** qui lui permet d'appréhender plus facilement les situations présentées ci-dessus.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Interagir positivement avec ses partenaires
S'affirmer en respectant les autres

Respecter et appliquer un rituel de renforcement positif dans des situations de défis, concours et réussites diverses



L'équipe 3 est arrivée en premier, applaudissons-les ! Cependant, vous avez tous atteint vos objectifs. Applaudissez-vous 3 fois.
Que ressens-tu lorsque tu réussis ?
Comment exprimer sa réussite autrement tout en respectant les autres ?

Expérimenter des situations d'autoarbitrage dans des jeux collectifs variés [VT 4]



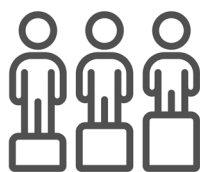
Aujourd'hui, vous serez les garants du jeu. Qu'allez-vous devoir mettre en place pour que les règles, que je vous ai expliquées juste avant, soient respectées ? [EPC 2.2]

Quelle attitude adopter ?

Quels sont les comportements à éviter ?

Citez les moments (situations) où vous pourriez appliquer l'autoarbitrage en récréation ?

S'entraider dans un défi collectif de réussites individuelles [VT 1]



Dans divers ateliers, atteignez votre objectif individuel avec l'aide éventuelle de vos partenaires.
Réalisez un A.T.R. contre le mur !
Votre équipe obtient un point si chacun a réussi son A.T.R. Quelle stratégie allez-vous mettre en place si l'un d'entre vous n'y arrive pas ?

S'entraider et collaborer dans un jeu de déplacement d'objets par équipes en milieu aquatique [VT 1]



En moyenne profondeur :

déplacez un maximum d'objets d'un bord à l'autre. Vous ne pouvez prendre qu'un objet à la fois.

Prenez en compte les capacités de chacun, entraidez-vous et élaborer des stratégies afin que l'objet et l'équipe atteignent, à chaque déplacement, le bord opposé.

Comment allez-vous procéder si certains ne savent pas encore bien nager ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres... (P5).

3. GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

GSS 1	ADOPTER UN STYLE DE VIE SAIN ET ACTIF, ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA CONDITION PHYSIQUE.....	112
GSS 2	ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA SÉCURITÉ ET DE CELLE DES AUTRES EN SALLE, EN MILIEUX NATUREL, URBAIN ET AQUATIQUE.....	114
GSS 3	IDENTIFIER SES ÉMOTIONS, MOBILISER DES TECHNIQUES DE GESTION DES ÉMOTIONS ET DU STRESS.....	116
GSS 4	CONSTRUIRE UNE IMAGE POSITIVE DE SOI, DÉVELOPPER SON SENTIMENT DE COMPÉTENCE ET PLUS LARGEMENT SON ESTIME DE SOI À ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF, DANS ET EN DEHORS DE L'ÉCOLE.....	118
GSS 5	EXERCER SA PENSÉE CRITIQUE SUR DIVERS SUJETS LIÉS À LA SANTÉ ET AU BIENÊTRE.....	120

INTRODUCTION

GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

Les contenus des deux premiers champs contribuent à l'acquisition de ce troisième, au bénéfice de la santé tout au long de la vie.

Ce champ vise à être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de son intégrité physique et de celle des autres, en construisant un style de vie sain et actif, en sécurité, en développant sa condition* physique, en apprenant à gérer ses émotions et son stress, en développant une image positive de soi, une pensée critique et la capacité à se prendre en charge [VT 1].

Les « matières santé » devront être abordées obligatoirement au travers des séances de cours. Il ne s'agit pas de dispenser des cours théoriques, mais bien d'aborder ces sujets lors de moments propices de l'activité (échauffement, situation vécue, bilan...) afin de leur donner tout leur sens.

(FWB, EP&S, 2022, p. 21)

Éléments généraux de continuité¹

D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
P1-P2	P3-P4	P5-P6
L'élève se familiarise avec plusieurs thématiques liées à sa santé physique et émotionnelle. Lorsque la pratique d'activités physiques est source de plaisir et de satisfaction, il est plus susceptible de développer des attitudes positives à l'égard d'un mode de vie sain pendant toute la vie. Au travers des situations vécues, par le mouvement et le jeu, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique en sécurité. Celles-ci suscitent chez lui l'envie de faire plus et mieux et favorisent les échanges d'idées à propos des déterminants de sa santé.	Au travers des situations vécues, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique régulière, à l'importance de réduire la sédentarité, notamment le temps passé devant les écrans. Il est progressivement capable d'identifier ses goûts, ses sensations, ses forces et de se poser des questions au sujet de la santé. Les comportements attendus sont liés, d'une part aux règles de sécurité applicables lors de la pratique d'activités physiques, et d'autre part, aux notions de premiers soins qui permettent aux élèves d'apprendre les mesures à suivre dans des situations d'urgence pouvant survenir lors de la pratique d'activités physiques.	Au travers des situations vécues, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique régulière. Il est capable d'identifier ses goûts, ses sensations, ses forces et celles des autres. Il peut adopter les comportements attendus de sécurité, lors de la pratique d'activités physiques. Il prend progressivement conscience de sa capacité à effectuer des choix personnels au service d'un mode de vie sain et actif. Il peut verbaliser son ressenti et poser des questions au sujet de la santé. Il est éveillé à l'apport positif des outils numériques pour affiner son schéma corporel, améliorer ses pratiques et entretenir sa santé. Parallèlement, il est sensibilisé à l'influence négative du temps passé devant les écrans.

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EP&S, 2022, pp. 23,32, 41, 50)

GSS 1 ADOPTER UN STYLE DE VIE SAIN ET ACTIF, ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA CONDITION PHYSIQUE

COMPÉTENCE

Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique.



ATTENDUS

P3-P4

S'impliquer dans les activités de développement de la condition physique.

SAVOIRS

✓ Découvrir les grands principes liés à une bonne hygiène de vie (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, activité physique, évitement de la sédentarité...).

P3-P4

Identifier de bonnes habitudes de vie en matière d'alimentation, hydratation, sommeil, hygiène...

Énoncer des bienfaits liés à la pratique quotidienne d'activités physiques.

✓ Comprendre le fonctionnement du corps à l'effort et au repos, à travers la prise de la fréquence cardiaque.

P3-P4

Situer les endroits du corps pour la prise de la fréquence cardiaque.

SAVOIR-FAIRE

➔ Expérimenter des facteurs de la condition physique, à travers des activités physiques variées : endurance, souplesse, force.

P3-P4

Comparer ses sensations corporelles à l'effort, dans les étirements et au repos.

Adapter ses efforts à un rythme donné par le professeur.

Être actif (jouer, courir, marcher activement, danser...) 80 % de la séance.

Effectuer des efforts longs (courir, marcher activement, **danser (P3), et/ou courir et/ou nager (P4...)** de faible intensité de fréquence cardiaque et à un rythme régulier.



BALISES ET SENS



En P1-P2, l'élève découvre le plaisir du mouvement ainsi que le fonctionnement global de son corps à l'effort et au repos. En P3-P4, il précise ses connaissances et les met en pratique dans diverses situations où il expérimente **son endurance, sa force et sa souplesse**. Durant cette période, l'enseignant privilégie l'approche ludique et donne du sens à ses apprentissages. Il propose à l'élève :

- des jeux d'endurances variés (prolongé, à intensité moyenne), guidés par un tempo externe (tambourin, djembé, musique...) ou interne (battements du cœur, respiration rapide...);
- des défis, des duels de force, d'opposition directe ou indirecte;
- des situations ludiques individuelles ou collectives de gainage, de maintien et d'adaptation du tonus musculaire;
- une approche pédagogique simple et adaptée de la notion de souplesse (retour au calme, utilité et importance de la souplesse, son évolution dans le temps...);
- des activités liantes permettant de jongler entre ces trois notions (endurance, force et souplesse) afin de mieux les comprendre et de les dissocier.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Expérimenter des facteurs de la condition* physique, à travers des activités physiques variées : endurance, souplesse, force

S'initier au gainage par le jeu



Placez-vous côte à côte, en chute faciale. Le premier, passe en dessous du tunnel. Serrez votre ventre afin de ne pas écraser l'élève qui traverse. Une fois passé, placez-vous au bout du tunnel. Recommencez l'exercice pour que le tunnel atteigne le bout de la salle. Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

Expérimenter les facteurs de sa condition physique par le jeu de « l'oie qui court » [VT 1]



Un grand plateau de jeu, un pion (caillou, figurine...) par élève, vingt plots avec des chiffres collés en dessous et quatre cônes délimitant la zone de course. Individuellement :

- Retournez un plot, courez le nombre de tours indiqués et revenez avancer votre pion.
- Si vous tombez sur une case vide, rejouez. Si la case est illustrée, réalisez le défi (prise de pulsation, cinq respirations profondes, dix sauts sur place...) puis rejouez.

Adaptez votre effort aux signaux corporels.



Découvrir et réaliser (en parfaite sécurité) un parcours « vita » en parallèle avec l'hébertisme*



Alice, peux-tu nous expliquer ce qu'est un parcours « vita » ? Nous allons le réaliser ensemble en marchant (courant). Réalisez chaque exercice rencontré. Tom, lequel était le plus difficile selon toi ? Pourquoi ? Que ressentez-vous après cette séance (fatigue, douleurs, soif) ?

Expérimenter la notion de force dans des ateliers d'opposition directe ou indirecte



Par deux, tirez sur la corde simultanément afin de faire passer la ligne à votre adversaire.

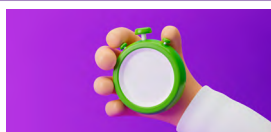
De quoi dépend ma force ?

Quelle position adopter ?

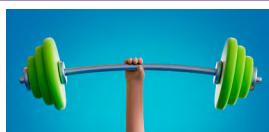
Quels sont les risques* de cet exercice ?

Comment les prévenir ? [GSS2]

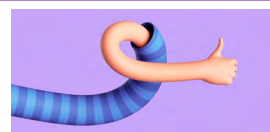
Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



Endurance



Force



Souplesse



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- planifier ses activités hebdomadaires pour atteindre les recommandations de santé (P6) ;
- soutenir son effort (courir et/ou nager, et/ou marcher activement, et/ou danser... sans s'arrêter) pendant 15 minutes (S1).

GSS 2 ÊTRE ACTIVEMENT RESPONSABLE DE SA SÉCURITÉ ET DE CELLE DES AUTRES EN SALLE, EN MILIEUX NATUREL, URBAIN ET AQUATIQUE

COMPÉTENCE

Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.

ATTENDUS

P3-P4

Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques* d'accident.

SAVOIRS

✓ Connaître le numéro d'appel d'urgence.

P3-P4

Citer le numéro d'appel d'urgence : 112.

✓ Penser à sa sécurité et celle des autres lors d'un accident, afin d'éviter le sur-accident.

P3-P4

Repérer les dangers potentiels de l'environnement.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques (port du casque, tenue adéquate, s'échauffer, s'étirer, manutention*, postures adéquates...).

P3-P4

Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout.

➔ Exercer les composantes de la sécurité aquatique : flottaison*, propulsion*, immersion*, respiration.

P4

En moyenne profondeur :

- réaliser une flèche ventrale et dorsale sans aide à la flottabilité avec mouvements de jambes et/ou de bras ;
- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos **ou rester en surface (mouvements de jambes et godille des bras) pendant 20 secondes** et revenir au bord en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou des bras, **tête hors/ou dans l'eau.**

P3

En moyenne profondeur :

- réaliser une flèche ventrale et dorsale avec ou sans aide à la flottabilité avec mouvements de jambes et/ou de bras ;
- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos **et/ou sur le ventre sans aide à la flottabilité** et revenir au bord en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou des bras ;
- **souffler dans l'eau.**



BALISES ET SENS



En P1-P2, l'enseignant sensibilise l'élève aux risques* d'accidents possibles, lui apprend à respecter des règles* de sécurité en leur donnant du sens et l'initie progressivement à repérer les dangers potentiels [EPC 2.2].

En P3-P4 et en continuité avec ce qui a été travaillé les années antérieures, l'élève est amené à :

- développer son esprit d'analyse et à s'exercer à repérer seul, **les dangers potentiels** liés au milieu (naturel, urbain, aquatique) dans lequel il évolue ;
- être capable d'assimiler plus rapidement et à appliquer plus précisément **les règles de sécurité** d'une nouvelle activité ;
- prendre soin des autres en respectant leur **intégrité physique** ;
- apprendre à appliquer les **consignes de sécurité de base** en cas d'accident.
- Il est impératif de travailler ou de réinvestir cette compétence chez l'élève dans chaque situation le permettant, afin qu'il prenne conscience de l'importance et du bienfondé de ces règles.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique

Comprendre les consignes de sécurité et anticiper les risques potentiels (adventure* education, outdoor* education) [VT 4]



Aujourd'hui nous participons à une activité d'accrobranche. Anita, rappelle-moi les règles de sécurité !

Quels sont les dangers que nous pourrions rencontrer, comment les éviter et s'en protéger ?

Pierre, pourquoi est-il important de vérifier que le casque est bien attaché ?

Annie, que dois-tu vérifier avant de grimper ?

Connaitre et appliquer les consignes de sécurité de base en cas d'accident



Si un élève se blesse :

- asseyez-vous et n'approchez pas de la zone de l'accident ;
- restez calmes et évitez de chahuter ;
- restez à disposition de l'enseignant (aller chercher un téléphone, un autre enseignant, une trousse de secours...) ;
- reprenez le n° d'urgence : 112.

Respecter les règles de sécurité dans un montage et un démontage de pyramides humaines



Pour monter sur le dos de votre partenaire :

- placez vos pieds sur son bassin ;
- équilibrez*-vous avec délicatesse ;
- en cas de douleur, stoppez immédiatement l'exercice.

Pour descendre :

- utilisez l'aide proposée ;
- retirez un pied puis l'autre avec légèreté.

Pourquoi faut-il respecter ces règles ? Quels en sont les risques en cas de non-respect ?

Identifier dans un cas précis des éléments de danger potentiel (affiche, livret, tablette, TBI...)



Avant de nous rendre à la piscine, analysez cette illustration (vidéo) sur le TBI de la classe.

Quels sont les dangers potentiels ?

Comment les éviter ?

Repérez maintenant les attitudes positives.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves :



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- appliquer les règles énoncées par l'adulte (P5) ;
- reconnaître le caractère urgent ou prioritaire d'un incident (P6).

GSS 3 IDENTIFIER SES ÉMOTIONS, MOBILISER DES TECHNIQUES DE GESTION DES ÉMOTIONS ET DU STRESS



COMPÉTENCES

Identifier ses émotions.

Mobiliser des techniques de gestion des émotions.

ATTENDUS

P3-P4

Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.

SAVOIR

✓ Connaître le vocabulaire des émotions et des sensations liées à celles-ci (calme, détendu, crispé, joyeux, fier, confiant, peur...).

P3-P4

Nommer le vocabulaire des émotions et des sensations liées à celles-ci (calme, détendu, crispé, joyeux, fier, confiant, peur...).

SAVOIR-FAIRE

→ Percevoir les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale (maux de ventre, rythme cardiaque, sudation...).

P3-P4

Exprimer les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale.

→ Expérimenter des techniques de gestion des émotions.

→ Percevoir l'effet de ses émotions sur les autres.

P3-P4

Appliquer des techniques dirigées de gestion des émotions.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective



BALISES ET SENS



Chez l'élève, les émotions sont multiples et peuvent être agréables ou désagréables. Il est primordial de ne pas les nier et de les faire verbaliser au besoin car elles peuvent resurgir, avec plus d'intensité, plus tard. Les émotions sont les conséquences de la satisfaction ou non-satisfaction de nos besoins (de sécurité, de stimulation, affectif ou social, d'estime de soi et de reconnaissance, d'autonomie, de cohérence). Il est donc important d'apprendre à accepter et à tempérer les réactions émotionnelles chez l'élève. (Pierrat, 2020) [EPC 2.1]

Afin de mieux comprendre le mécanisme émotionnel, il est intéressant d'en connaître les 4 étapes principales :

1. **Un évènement inattendu** et non maîtrisé intervient au seuil de notre conscience. Ce qui provoque en nous une charge (ou une tension si nous prenons l'analogie à un élastique qui se tendrait).
2. **Notre corps réagit** à ce stimulus en se tendant (comme un élastique) alors que l'émotion le traverse. Il en découle des symptômes physiques (ralentissement ou augmentation du rythme cardiaque, sueurs, maux de ventre, muscles raides...).
3. **Advient la « décharge »** qui est un processus naturel à la tension du corps. Il vise à réduire cette tension. C'est là que nous pouvons instinctivement crier, taper, sauter, mordre... ou plus pacifiquement dire ce que nous ressentons.
4. Enfin, la dernière étape est **la récupération**. Pour évacuer les hormones du stress, nous pouvons rire, pleurer, trembler, bâiller... (l'élastique revient à sa forme au repos). (Maciejak, 2017)

En P3-P4, l'accent est mis sur l'expérimentation et la mise en pratique de techniques simples de gestion de ces émotions vues en P1-P2.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Expérimenter des techniques simples de gestion des émotions Percevoir l'effet des émotions des autres sur soi

Libérer sa respiration et tendre vers le « lâcher prise »
lors d'une activité de relaxation [VT 4]



Installez-vous confortablement dans une position qui vous est agréable.
Soufflez lentement et longtemps.
Sentez votre appui sur le sol.
Quel effet a la respiration profonde sur vous ? Dans quel cas pourriez-vous l'appliquer ?

Faire part de ses émotions et de ses ressentis par le biais
de la boîte aux lettres



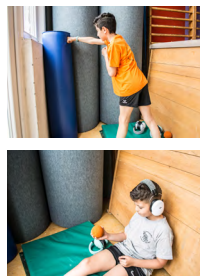
En fin de leçon, n'hésitez pas à déposer un mot dans la boîte, si vous ressentez le besoin de me faire part de vos ressentis.
Je tenterai d'y répondre au mieux lors de nos prochaines leçons.

Comprendre le fonctionnement et utiliser le « banc des amis » à bon escient dans la cour de récréation



Utilisez ce banc en cas de désaccord ou d'émotion désagréable envers l'un de vos camarades.
Pourquoi le dialogue et l'expression de sa pensée de manière respectueuse sont primordiaux ?
À quel moment et avec quelle stratégie puis-je ouvrir la discussion ?
Essayez de percevoir l'arrivée de vos émotions en vous basant sur vos expériences antérieures.

Bénéficier d'une zone neutre pour se recentrer et se libérer de ses émotions négatives



Si vous ressentez une émotion négative monter en vous, n'hésitez pas à me le signaler afin d'avoir accès à la zone neutre.
Lucas, utilise le matériel qui te semble le plus approprié à l'émotion que tu es en train de vivre.
Tu peux frapper dans le sac ou plutôt mettre le casque et fermer les yeux afin de faire le vide autour de toi.
Comment te sens-tu ? Es-tu prêt à reprendre l'activité ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- appliquer des techniques de gestion des émotions (P5).

GSS 4 CONSTRUIRE UNE IMAGE POSITIVE DE SOI, DÉVELOPPER SON SENTIMENT DE COMPÉTENCE ET PLUS LARGEMENT SON ESTIME DE SOI À ADOPTER UN MODE DE VIE SAIN ET ACTIF, DANS ET EN DEHORS DE L'ÉCOLE

COMPÉTENCE

Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.

ATTENDUS

P3-P4

Identifier ses forces en activité physique.

Reconnaître, dans son milieu, les possibilités d'activité physique.

SAVOIR-FAIRE



Découvrir ses goûts et capacités en matière d'activité physique.

P3-P4

Exprimer son ressenti à l'égard de l'activité physique vécue.



BALISES ET SENS



Vers 8 ans, le regard des autres prend de plus en plus d'importance. C'est une période critique durant laquelle l'estime de soi se construit et les personnalités s'affirment. L'élève précise son identité en fonction de ses valeurs, de ses traits de caractère et de ses croyances. (Gaumont, 2022b)

Afin de permettre à l'élève de **construire une image positive de lui-même** et de **développer son estime de soi** à adopter un mode de vie sain et actif, l'enseignant :

- incite l'élève à exprimer son ressenti, ses avis et ses réflexions en groupe (avez-vous apprécié cette activité ?) ou anonymement (déposez vos avis ou sentiments vécus dans la boîte aux lettres [GSS 3] [VT 1]) ;
- instaure le partage de réussites liées à l'activité physique et à la santé à l'extérieur de l'école (Sindy a gagné une médaille, ce weekend) et les valorise ;
- propose un maximum d'activités de découvertes, de jeux traditionnels... afin que chacun puisse y trouver de l'intérêt et du plaisir ;
- respecte la notion de zone* proximale de développement ;
- encourage l'envie de développer des compétences par le biais de l'obtention de diplômes, médailles, brevets... en évitant les comparaisons ;
- aide à comprendre que chacun est unique et acteur de sa santé et de son bien-être.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école

Exprimer son ressenti concernant l'activité, la situation ou la séance vécue ou en cours [VT 1]



Placez votre balle sur la cible (velcro) afin d'exprimer votre ressenti.

Plus votre balle est près du centre, plus la notion de plaisir est grande.

Certaines balles en sont éloignées.

Que pourrions-nous mettre en place pour rapprocher ces balles (proposition immédiate ou différée) ?

Expérimenter un mode de vie actif lors d'un projet « On bouge en famille » dans le respect des possibilités, des mœurs et des habitudes de vie de chacun



Mettez au défi vos proches de réaliser une semaine active en famille. Prenez-vous en photos avec vos proches lorsque vous êtes actifs.

Sammy, expose-nous ta semaine, et décris-nous tes photos !

Comment vous êtes-vous sentis ? Qui était le plus fatigué ? Pourquoi allez-vous continuer à maintenir ce mode de vie actif en famille ?

S'autoévaluer à plusieurs moments durant la leçon, en fin de période, de cycle et/ou de cursus (oralement, via un carnet de suivi, un bulletin de l'élève...) [VT 2]



Où te situes-tu par rapport à cet apprentissage ?

Quels sont tes domaines de prédilection et pourquoi ?

Que ressens-tu lorsque tu atteins un objectif ?

Comparons nos évaluations afin de voir si elles se rejoignent.

Exprimer son sentiment après avoir obtenu une récompense (diplôme, badge, brevet...)



Voici un badge pour mettre en avant tes réussites (coopération, geste technique maîtrisé, implication, motivation, dépassement...).

Quel sentiment ce badge te procure-t-il ? Comment pourrais-tu appliquer cette compétence en dehors du cours d'EP&S ?

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Répertorier les moments de possibles activités physiques quotidiennes (montée d'escalier, marche pour aller à l'école, récréation...).



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif (P5) ;
- reconnaître et analyser, dans son milieu, les possibilités d'activité physique, en lien avec la culture et l'actualité (S2).

**GSS 5 EXERCER SA PENSÉE CRITIQUE SUR DIVERS SUJETS LIÉS
À LA SANTÉ ET AU BIENÊTRE**



COMPÉTENCE

Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.

ATTENDU

P3-P4

S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.

Lien possible vers EPC :

EPC 1 : Construire une pensée autonome et critique (les deux)



BALISES ET SENS



En P3-P4, l'élève commence à développer peu à peu sa pensée critique en lien avec la santé, même s'il n'est pas encore tout à fait capable d'argumenter et de justifier de manière détaillée.

Afin d'acquérir un **raisonnement critique** poussé dans l'avenir, l'élève doit s'intéresser au monde qui l'entoure, construire l'estime de soi, apprendre à gérer ses émotions et raisonner à partir de faits vécus pour résoudre les problèmes rencontrés dans la vie quotidienne.

Pour aider l'élève à développer une pensée de plus en plus critique [VT 3], l'enseignant :

- donne du sens aux consignes (l'élève éprouve des difficultés à respecter une consigne qu'il ne comprend pas) ;
- place les élèves en réflexion à propos de la pertinence de certaines méthodes, démarches, techniques ;
- propose des jeux de rôles codifiés ou quotidiens (tu critiques ton coéquipier, mais si tu étais à sa place comment vivrais-tu cette situation ?) ;
- accompagne l'élève dans sa recherche de réponses (aider l'élève à trouver la réponse à l'une de ses questions au lieu d'y répondre directement) ;
- lui donne des repères définis (c'est comme ça que l'on saute en hauteur), mais lui explique et lui fait prendre conscience que rien n'est figé et qu'il n'existe pas qu'une vérité (c'est parce que Dick Fosbury a sauté de cette manière que tout le monde a changé sa technique parce qu'elle était plus efficace que les autres) ;
- discute et débat lors de moments calmes, au vestiaire ou en dehors de la leçon, avec le groupe ou avec un élève en particulier ;
- questionne, régulièrement, l'élève afin de préciser sa pensée.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être [SC 1.2.1]

Classer ses collations selon leur impact sur l'organisme



Placez vos collations dans la zone correspondante.

Ma collation est-elle bonne ou mauvaise pour la santé ?

Que veut dire bon pour la santé ?
Qu'en pensez-vous ?

Pourquoi pourriez-vous placer certaines collations entre les deux zones ?

Mesurer le temps passé devant les écrans et se mettre en réflexion



Levez-vous si vous vous reconnaissez dans les affirmations suivantes :

- je regarde la TV le matin avant d'aller à l'école ;
- je regarde la TV en rentrant de l'école ;
- je possède une tablette, console (familiale, personnelle) ;

Que pensez-vous de toutes ces affirmations ?
Déterminez le temps que vous passez devant les écrans durant la journée. [MA 3.2.3]

Mesurer son temps d'activité physique hebdomadaire et se mettre en réflexion [MA 3.2.3]



Il est important d'être actif 1 h par jour.

Pouvez-vous effectuer un bilan de votre temps d'activité physique hebdomadaire et proposer trois questions à la classe, liées à l'importance de bouger tous les jours ? Comment augmenter mon temps d'activité quotidien... ?

Comprendre l'impact du sommeil et de la récupération lors d'un retour au calme [VT 6]



Pourquoi est-il important de dormir et de se reposer suffisamment ?

Quel impact a le sommeil sur votre organisme ?

À quelle heure allez-vous dormir ?

À quelle heure vous réveillez-vous ?

Quels sont les signes que votre corps vous envoie pour vous signaler le besoin de repos ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...) (P5-S1) ;
- prendre conscience des influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique (P5-S1).





VISÉES TRANSVERSALES

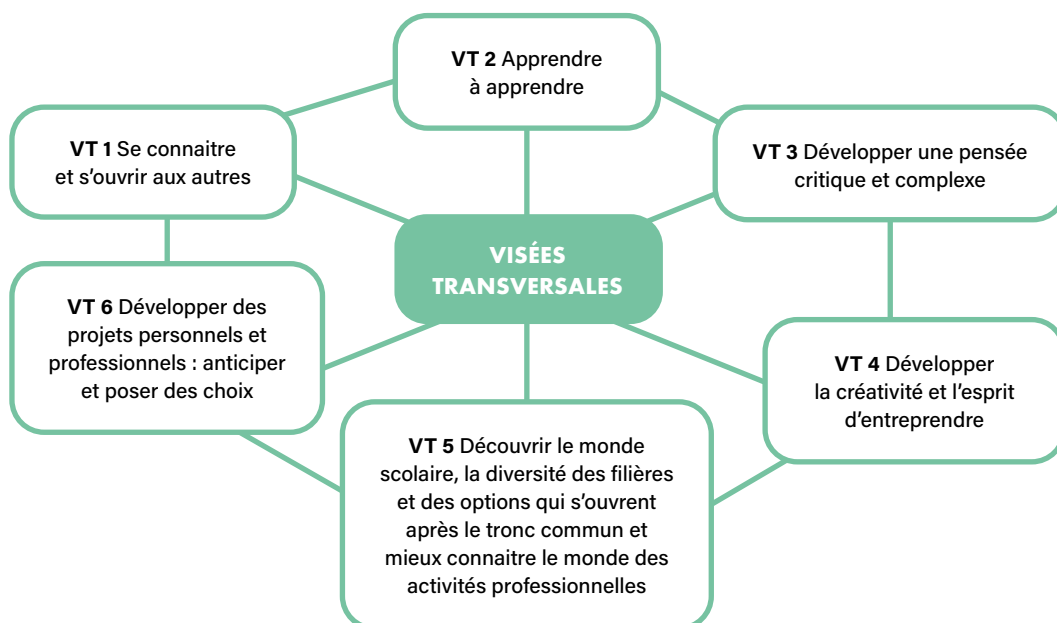


INTRODUCTION.....	125
VT 1 SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES.....	126
VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE.....	130
VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE.....	134
VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE.....	138
VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAITRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES.....	142
VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX.....	146

INTRODUCTION

VISÉES TRANSVERSALES

Les six Visées Transversales du tronc commun se développent via les contenus répertoriés dans l'ensemble des disciplines. « Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. » (FWB, 2022, p. 11)



Les visées sont complémentaires et présentent des interconnexions. Elles se nourrissent l'une l'autre, avec des zones non négligeables de recouvrement.

Structure des Visées Transversales

Chaque Visée Transversale est structurée en 4 parties :

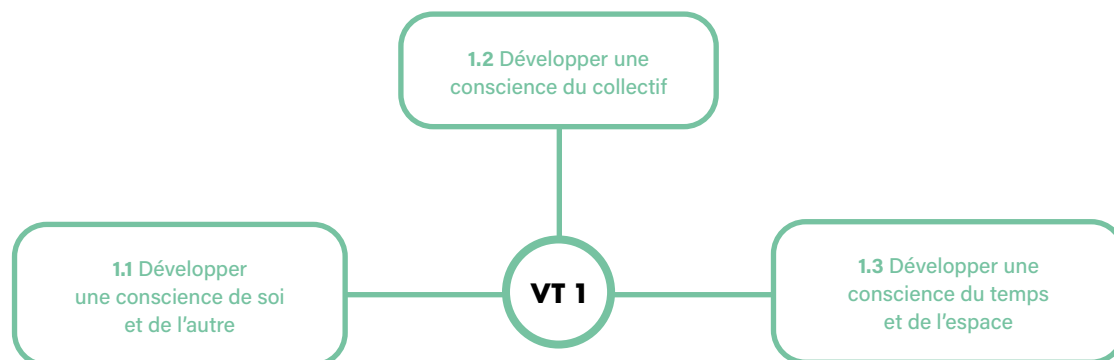
1. une reprise du **contenu du référentiel** ainsi que **des balises formulées par le réseau** sont présentées pour permettre de situer la visée dans son cadre théorique et général (pour l'ensemble des disciplines) ;
2. des éléments à développer qui varient selon la visée déployée (démarches, outils, partenariats, postures...) en lien avec l'EP&S ;
3. ce que les élèves **devront être capables de réaliser afin que chaque visée soit considérée comme atteinte en fin de troisième secondaire** (les composantes). Ces composantes doivent donc être travaillées progressivement tout au long du tronc commun ;
4. des **exemples non exhaustifs de situations de classe de P1-P2, P3-P4 et P5-P6** qui peuvent servir de points d'appui pour développer la visée traitée. Ces exemples sont à lier avec les composantes de la visée décrites en page de gauche. La lecture s'effectue donc horizontalement à travers la double page¹.

1. Les exemples non exhaustifs relatifs aux P5-P6 seront complétés en parallèle de la sortie des différents programmes.

VT 1 SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

Se connaître et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience* de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Se connaître soi-même et s'ouvrir aux autres, c'est développer des compétences relationnelles qui participent à la création des différentes facettes de sa propre identité. À l'école, l'élève tisse des relations sociales autres que celles de sa famille, il est mis en contact avec autrui d'une autre manière. Cette visée est étroitement liée aux contenus de **l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté**, ceux-ci sont donc travaillés en parallèle au sein des disciplines. C'est en partageant avec l'autre que l'élève prend conscience qu'il existe d'autres manières que la sienne d'appréhender le monde (écouter et redire ce que l'autre a dit [EPC 1.3], s'exercer à la discussion [EPC 4.1]). Cette découverte de l'autre l'amène à questionner ses propres croyances, ses idées, ses préférences, ses domaines de compétences... (percevoir et exprimer ses besoins et ses envies [EPC 2.1], énoncer des préférences [EPC 1.2]). L'élève prend peu à peu **conscience* de soi et de l'autre. Il découvre son rôle de citoyen** : droits, devoirs, règles* de vivre-ensemble... (identifier des règles de vie [EPC 2.2], s'entraider [EPC 4.2]).

Il importe également qu'il prenne **conscience du collectif** en étant sensible à ses différents groupes d'appartenance. L'élève prend conscience qu'il fait partie d'une famille, d'une classe, d'une école, d'une ou plusieurs culture(s)... La mise en mots par l'adulte dans le respect de chaque groupe d'appartenance puis par l'élève lui-même renforce encore cette prise de conscience. Prendre conscience du collectif, c'est aussi apprendre à connaître les autres et en particulier leur identité socioculturelle, s'y intéresser et percevoir les différences comme une richesse. Cette découverte de l'autre lui permet d'apprendre à se connaître lui-même par similitude ou par différence et, donc, de se positionner comme membre de la société, de l'humanité à part entière (identifier des indices du caractère multiculturel de notre société [EPC 2.2]).

Apprendre à se connaître et s'ouvrir aux autres revêt également une **dimension spatiotemporelle** (Où suis-je situé dans le temps par rapport à des repères universels et personnels à ma portée ? Où suis-je situé dans la classe, l'école, le quartier, le pays, le monde... ?) :

- Prendre **conscience du temps** permet de percevoir le présent comme la résultante d'orientations volontaires ou non des hommes et des femmes qui nous ont précédés. « Accompagner l'enfant dans une démarche de structuration du temps, c'est créer un cadre rassurant et poser les prémices de sa construction identitaire. » (Dessy, 2016, p. 6-7)
- Prendre **conscience de l'espace** permet de contextualiser des phénomènes, des actions, des manières de vivre en les inscrivant dans son propre environnement. « En apprenant à se situer et à situer d'autres personnes ou d'autres faits, l'élève prend conscience de la variabilité des contextes naturels et humains dans lesquels lui et les autres évoluent. » (FWB, FGHEs 2022, p. 109)

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

ET EN EP&S ?

Au travers de l'activité physique, l'élève est amené à **connaître ses forces et défis, ses goûts, son ressenti émotionnel** pour interagir avec les autres et collaborer.

L'intégration de l'ensemble des compétences des trois champs de l'EP&S permet à chaque enfant d'apprendre en s'engageant, de prendre conscience de **ses possibilités** et d'éprouver **le désir de s'améliorer**.

Sa présence active au sein d'un groupe lui permet de favoriser **ses relations sociales** et de **s'ouvrir aux autres**.

Dans des situations adaptées, la liberté lui est donnée de créer et de s'exprimer en utilisant **le mouvement** comme forme de langage corporel.

Il découvre des pratiques **d'activités saines** et génératrices de plaisir, des outils et des stratégies lui permettant de **poser des choix** pour un mode de vie sain et actif, en lien avec son expérience quotidienne.

(FWB, EP&S, 2022, p. 108)

QUELLES POSTURES ?

- **Facilitateur*** : favorise des échanges, détermine et fait respecter les règles* de vivre-ensemble, met les élèves en confiance dans un cadre sécurisant.
- **Organisateur** : organise la parole et veille à l'écoute de chacun.
- **Observateur** : observe pour mieux connaître chaque élève, sa personnalité, ce avec quoi il est à l'aise ou non, ce qui le met en sécurité, sa manière d'appréhender le groupe...



QUELLES DÉMARCHES ?

- Favoriser **les activités collectives**.
- Amener les élèves à s'interroger sur eux-mêmes : **leurs goûts** en matière d'activité physique.
- Proposer une grande variété d'activités afin de permettre à chacun d'y prendre du plaisir.
- Favoriser les activités qui permettent **la découverte de l'autre**.

QUELS OUTILS ?

- Tableau de tutorat en fonction des activités (l'élève ayant des facilités aide celui en difficulté).
- Plan de la salle pour se situer et situer les objets, les espaces.
- Carnet de préférences d'activités physiques (y inscrire en rentrant en classe une activité qu'on a particulièrement appréciée) ou portefeuille commun à plusieurs disciplines.
- Représentation du temps de l'activité visible par tous (time timer, horloge) ou individuelle (chronomètre, montre...).



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- Échanger à propos des réussites et des difficultés des élèves au cours d'EP&S.
- Organiser des séances d'EP&S basées sur l'apprentissage du vivre-ensemble et de la coopération en présence et avec la participation du titulaire.
- Compléter un portfolio commun lié aux préférences des élèves dans tous les domaines.

VT 1 SE CONNAÎTRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

1.1 Développer
une conscience*
de soi et de l'autre

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **développer une confiance** en soi et en l'autre ;
- **connaître et exprimer ses besoins, ses goûts, ses projets** et prendre conscience de ceux des autres, être capable d'en développer de nouveaux ;
- **connaître ses domaines de compétences** et en développer de nouveaux ;
- **connaître ses droits et identifier ses devoirs** ;
- **connaître et utiliser les règles* de civilité favorisant le vivre-ensemble**, lors des interactions avec les autres, y compris lors des interactions virtuelles ;
- **vivre des relations humaines basées sur la bienveillance, le respect** des orientations sexuelles, des identités et des origines socioculturelles, dans le monde réel et virtuel ;
- **comprendre ce qui peut guider son comportement et celui des autres**, alimenter ses opinions personnelles (déterminismes* sociaux et culturels, croyances, valeurs, représentations...), ce qui peut guider ses choix ;
- **apprendre le respect de l'égalité des genres** ;
- **développer une capacité d'empathie pour les autres**, qu'ils soient proches ou géographiquement éloignés, et, pour cela, être capable d'identifier et de réguler ses propres émotions et celles d'autrui ;
- **apprendre à coopérer, à contester, à négocier** (en découvrant et en prenant en compte le point de vue d'autrui) et à décider ;
- **oser se mettre en projet**, individuellement et collectivement ; oser agir de façon entreprenante, prendre des initiatives et des risques* raisonnables ;
- **mettre en place des stratégies collectives et de/d'(auto)régulation** afin de résoudre un problème de façon collective.

1.2 Développer
une conscience
du collectif

- **prendre conscience de ses multiples groupes d'appartenance**, de ses identités et de leur évolution ;
- **s'ouvrir à la diversité des identités socioculturelles** et considérer la diversité comme une richesse ; se décentrer* et sortir de son point de vue égo*-, socio*-, ethnocentré*, comprendre les facteurs qui influencent notre capacité à vivre ensemble et de ce qui peut constituer une appartenance commune ou au contraire engendrer le rejet de l'autre / l'exclusion.

1.3 Développer
une conscience
du temps et de
l'espace

- **se référer à son passé et se projeter dans l'avenir** ;
- **se situer dans son environnement**, dans la réalité qui l'entoure ;
- **anticiper, organiser et planifier**¹ ;
- **sursoir à l'acte et résister à l'immédiateté**².

1. Cette composante est directement liée à la fonction* exécutive « Planification » [Fonctions Exécutives p. 151].

2. Cette composante est directement liée à la fonction exécutive « Inhibition » [Fonctions Exécutives p. 151].

Exemples non exhaustifs de situations de classe

1.1 Développer une conscience de soi et de l'autre

P1-P2	- Exprimer ses besoins physiologiques suite à des efforts consentis et ressentis [GSS 1]. - Déterminer ses préférences en termes d'activité physique à l'aide de capsules vidéos illustrant différents sports [GSS 4]. - Lever la main pour demander la parole et attendre que l'autre élève ait posé sa question, prêter attention aux autres dans les rotations, dans les changements de files, encourager ses partenaires... [HSC 3]. - Ramener tous les fruits dans les maisons du village en coopérant [AML 1]. Lors d'une activité collective, interagir positivement avec ses partenaires, adopter un comportement fair-play : bienveillance, respect, tolérance [HSC 3].	 
P3-P4	- S'autoévaluer sur les activités physiques vécues : « Où te situes-tu par rapport à l'apprentissage ? Quels sont tes domaines de prédilection et pourquoi ? Que ressens-tu lorsque tu atteins ton objectif ? » [GSS 4]. - Comparer les modes de vie de chacun et déterminer sa position face aux idéaux [AML-HME 1]. - Expérimenter les facteurs de sa propre condition* physique [GSS 1].	
P5-P6		

1.2 Développer une conscience du collectif

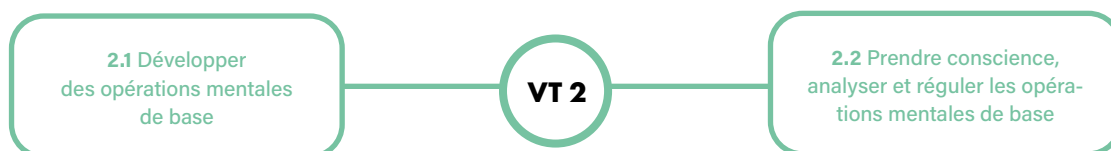
P1-P2	Prendre conscience que les actions individuelles ont un impact sur la réalisation commune lors d'un travail collectif. S'interroger sur ses qualités et ses points forts au service du collectif [HSC 2].	
P3-P4	- Dans les différents ateliers proposés, réaliser un défi collectif de réussites individuelles en acceptant de s'entraider [HSC 3]. - S'entraider dans un défi collectif de réussite individuelle [HSC 3].	
P5-P6		

1.3 Développer une conscience du temps et de l'espace

P1-P2	- Réaliser une séquence d'actions sous la dictée spatiale de l'enseignant, se placer correctement par rapport à un plan [HME 4 - 1/2]. - Organiser et répartir le temps imparti lors d'une réalisation commune (la construction du tipi des « Tempouras ») [HME 4 - 2/2]. - Identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée [GSS 1].	
P3-P4	- Se repérer dans l'école sur base d'un plan (initiation à l'orientation* en étoile) [HME 4]. - Se déplacer dans l'espace selon des consignes lors de différents jeux : « Les gardiens du bien-être » [AML - HME 1], « Qui est qui ? » [AML - HSC 1] ...	
P5-P6		

VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations* mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.



QUELLES BALISES ?



Cette visée porte sur **une autre facette de la connaissance de soi et des autres** : elle permet de mieux **se connaître d'un point de vue cognitif**. Apprendre à apprendre consiste à **s'outiller face aux apprentissages** et à **prendre conscience des opérations mentales sollicitées** tout au long des activités vécues et des démarches infructueuses.

L'objectif est de rendre les élèves de plus en plus autonomes face aux situations d'apprentissage. Pour commencer, il est primordial de développer chez les élèves une conception évolutive de l'intelligence (à l'inverse d'une conception « figée »), c'est-à-dire qu'ils comprennent que l'intelligence est quelque chose qui s'acquiert et se développe (tout le monde est capable d'apprendre), et non quelque chose que certains ont et d'autre pas. Pour cela, il est utile de leur dire que c'est le cerveau qui apprend et de leur expliquer de façon simple comment il fonctionne (Blanchette Sarasin, 2018).

Pour outiller les élèves face aux apprentissages, l'enseignant peut **enseigner de façon explicite* des techniques** qui aident à comprendre, à organiser les apprentissages, à les mémoriser, à les réactiver, etc. Tout au long de l'activité, l'enseignant **joue un rôle de facilitateur*** (Vianin, 2011) : **interroger les élèves sur les opérations mentales mises en place, proposer des pistes** aidant leur mobilisation, **identifier les erreurs** commises afin de faire progresser la réflexion, **questionner** les façons de s'y prendre pour mémoriser, pour sélectionner ou organiser les informations... Ce type de guidance nécessite des **moments de pause réflexive** (phase métacognitive*) durant lesquels les élèves vont devoir porter un regard sur leurs démarches, les comparer et en essayer d'autres.

En outre, à l'école, les élèves doivent aussi apprendre une **nouvelle posture mentale**, ce que certains appellent la « **culture scolaire** ». L'école ne fonctionne, en effet, pas tout à fait comme la vie à la maison ou dans d'autres sphères sociales : elle a ses propres règles* et son propre mode de fonctionnement. Or, certains élèves sont davantage initiés que d'autres à ces codes de l'école, qui sont souvent implicites. Pour certains élèves, c'est un monde très étrange qui ne ressemble en rien à ce qu'ils connaissent ailleurs. Ce « **métier d'élève** » (Perrenoud, 2018), qui semble complètement évident pour un enseignant, ne l'est pas pour tous les élèves : **certaines cultures familiales et sociales en sont très éloignées**. Cette culture scolaire se marque dans certaines règles de fonctionnement très visibles mais aussi au cœur des apprentissages eux-mêmes : que signifie cette consigne ? Qu'est-ce qui est attendu par l'enseignant exactement ? À quoi faut-il être attentif ? Quel est le sens, le but des activités réalisées ? Quels liens y a-t-il entre les différentes activités proposées ? Quels sont les moments, les informations importants au cours d'une leçon ? Que faut-il que je mémorise et quelles techniques de mémorisation mettre en place ? etc... **La prise en compte de ces différences de compréhension et d'interprétation des expériences scolaires par les élèves**, notamment en explicitant tous les implicites, **est cruciale** pour lutter contre les inégalités face aux apprentissages. Les informations sont ainsi plus transparentes aux yeux des élèves. L'échange verbal élève-enseignant permet une meilleure compréhension des représentations de chacun.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

ET EN EP&S ?

En EP&S, la mobilisation d'un ensemble de ressources et d'outils permet à l'élève de découvrir ses capacités et de devenir acteur de ses apprentissages.

Il est amené progressivement à faire le lien entre sensations, mouvements et activités perceptives et cognitives.

Il prend conscience de la place du mouvement dans tous les types d'apprentissage.

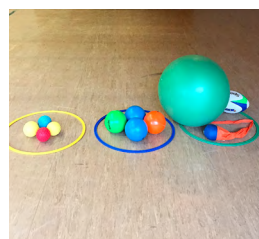
(FWB, EP&S, 2022, p. 110)

QUELLES POSTURES ?

- Expliquer l'objectif d'apprentissage de l'activité.
- Pratiquer l'évaluation formative tout au long de l'apprentissage : s'arrêter, analyser, ajuster.
- Prévoir différents niveaux de difficulté d'exercices.
- Aider les élèves à nommer leurs actions, le matériel utilisé.
- Évoquer les moments clés de l'apprentissage.

QUELS OUTILS ?

- Panneaux d'ancrage* permettant de garder des traces des informations à retenir.
- Vidéos des différents exercices filmés lors de la séance dans le but de se souvenir ou pour améliorer certains gestes moteurs.
- Compléter un cahier d'activités réalisées pour garder une trace de la séance.



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- Créer un portfolio, un cahier d'activités... en collaboration avec le titulaire.
- Discuter à propos des difficultés de compréhension pour certains élèves et chercher des solutions ensemble.
- Compléter un référentiel de vocabulaire lié à l'EP&S en classe.
- Discuter à propos des règles* à respecter en classe et au cours d'EP&S.
- Coordonner les agendas de l'année afin d'être en adéquation dans la planification des apprentissages.



VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

2.1 Développer
des opérations*
mentales de base

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE D'...

- **observer, comparer, raisonner** (de manière inductive et déductive), **conceptualiser, abstraire** ;
- **catégoriser, ordonner et modéliser** ;
- **élaborer des outils de modélisation** (représentation/schématisation du réel) ;
- **utiliser un vocabulaire et des supports langagiers** (en ce compris les langages médiatiques) permettant d'exprimer les relations de causalité, de temporalité et de chronologie ;
- **développer des techniques de mémorisation.**

2.2 Prendre
conscience,
analyser et réguler
les opérations
mentales de base
(métier d'élève)

- **maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève »** ;
- **acquérir une conscience des apprentissages** :
 - ❑ expliciter* le sens (utilité, valeur, pertinence pour le développement...) de ce qu'on fait et pourquoi on le fait de cette manière ;
 - ❑ prendre conscience des implications et des raisons des choix et communiquer à propos de ceux-ci ;
 - ❑ transformer en connaissances disciplinaires les apprentissages réalisés au travers des dispositifs pédagogiques (institutionnalisation du savoir) ;
 - ❑ analyser soi-même ses propres démarches et procédures d'apprentissage (métacognition*) pour enclencher une autorégulation dans son travail, ce qui suppose, au besoin, un changement de stratégie ;
 - ❑ appréhender l'erreur comme un élément normal situé dans le temps, un cheminement vers une occasion d'apprendre, de progresser ;
 - ❑ s'autoévaluer, c'est-à-dire identifier et évaluer ses savoirs, savoir-faire et compétences, ainsi que ceux à développer et à améliorer.
- **développer un environnement personnel d'apprentissage**, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques que l'élève mobilise et agence pour apprendre.
- **mobiliser des outils numériques propres aux disciplines.**

Exemples non exhaustifs de situations de classe

2.1 Développer des opérations mentales de base

P1-P2	• Connaître et réinvestir le vocabulaire des actions motrices et des positions [HME 1]. • Évoluer dans un temps déterminé et percevoir un rythme, l'exprimer par une action motrice [HME 4].	
P3-P4	• Évoluer dans un temps déterminé et percevoir un rythme, l'exprimer par une action motrice [HME 4]. • Expérimenter les gestes de propulsion* en milieu aquatique après s'être créé des images mentales des différents gestes à exécuter [EP&S-HME 1]	
P5-P6		

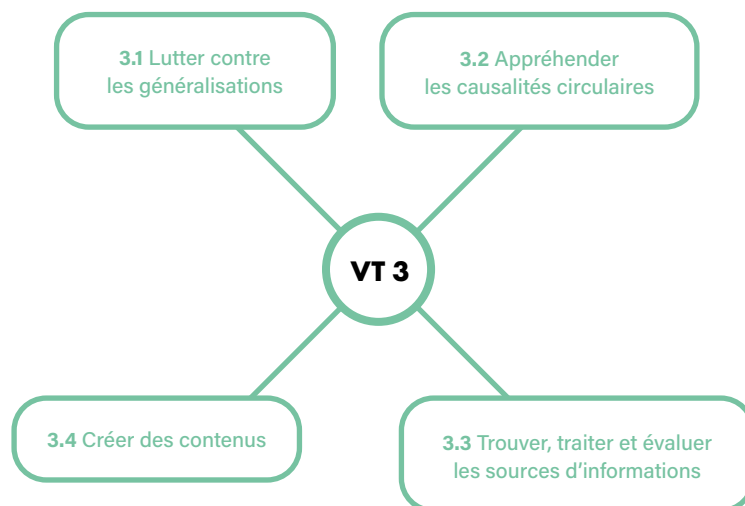
2.2 Prendre conscience, analyser et réguler les opérations mentales de base (métier d'élève)

P1-P2	• Comprendre, répéter et appliquer les règles* liées aux différents signaux [HSC 1]. • S'interroger sur comment placer les pastilles et débriefer sur les stratégies efficaces [AML 1]	
P3-P4	• Analyser les résultats obtenus en effectuant un « coopérathon », discuter des stratégies mises en place et le réaliser une seconde fois en tenant compte des remarques [AML-HSC 3]. • S'autoévaluer à plusieurs moments durant la leçon, en fin de période, de cycle et/ou de cursus (oralement, via un carnet de suivi, un bulletin de l'élève...) [GSS 4].	
P5-P6		

VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories* d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités* circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?

L'esprit critique vise « à évaluer la solidité et le bienfondé d'une affirmation, d'une théorie ou d'une idée par un processus de questionnement et de mises en perspectives – pouvant à son tour aboutir (ou non) à la production d'une affirmation ou d'une théorie nouvelle » (Vincent-Lancrin et al., 2020, chapitre 1).

Développer une pensée critique et complexe sur un sujet dépend des connaissances spécifiques que l'on a sur celui-ci. Il est effectivement compliqué de développer cette habileté sur un sujet méconnu. De surcroît, elle peut impliquer divers types d'activités selon le sujet traité. Il importe donc de développer cette habileté en l'entraînant au sein de chaque discipline avec « des connaissances préalables dans le domaine d'application » (Vincent-Lancrin et al., 2020).

Les enjeux sont multiples et se déclinent à plusieurs niveaux :

- le développement d'une pensée critique et complexe contribue au **bien-être individuel** et à **l'existence des sociétés démocratiques** dans la mesure où elle permet au **citoyen** d'avoir un **avis éclairé**. La première visée de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté « Construire une pensée autonome et critique », s'inscrit d'ailleurs pleinement dans cette troisième visée transversale. « Elle [la pensée critique] permet aux élèves de questionner ce qui leur semble évident ainsi que de se poser des questions de sens et/ou de société. [...] À travers la réflexion critique, ils apprendront à prendre position sur une série de questions controversées. » (FWB, EPC, 2022, p. 79) ;
- l'esprit critique est une habileté qui sera de plus en plus importante dans **la vie professionnelle des individus**. Il sera plus recherché sur le **marché du travail** dans les décennies à venir. En effet, il permet une adaptation plus aisée aux **innovations** et à l'assimilation des changements qui en découlent ;
- à l'heure d'un **essor numérique** croissant, la pensée critique et complexe est plus que nécessaire afin que chaque individu puisse **traiter la multitude d'informations**, de faits, de points de vue, de théories et d'hypothèses à sa disposition ;
- cette visée permet d'**améliorer et d'approfondir les apprentissages scolaires**.

Notons que cette visée est étroitement liée à la créativité [VT 4]. Toutes deux requièrent des processus mentaux importants et similaires conduisant à réfléchir par soi-même. Mais tandis que la créativité met davantage l'accent sur l'imagination, l'esprit critique accorde plus de place à la recherche, à l'analyse et au tri des informations.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

ET EN EP&S ?

En EP&S, l'élève est amené à analyser, comparer et objectiver les informations reçues ; s'approprier des valeurs ; déconstruire les stéréotypes* et les préjugés* en matière d'activité physique, sportive et de santé ; accepter l'autre dans sa différence et à lui laisser sa place.

(FWB, EP&S, 2022, p.111)

QUELLES POSTURES ?

- Accompagnateur : anime, stimule les discussions et les débats en posant des questions, en reformulant, en interpellant, en manifestant un intérêt pour la prise en compte de la complexité et de la pensée critique.



QUELLES DÉMARCHES ?

- Confronter les élèves à des exemples ou à des problèmes authentiques.
- Instaurer un climat bienveillant dans lequel chacun peut émettre un avis sans se sentir jugé.
- Organiser des jeux de rôles, pour se décentrer*, pour constater qu'il existe plusieurs points de vue sur une même réalité.
- Faire prendre conscience des signaux envoyés par le corps durant l'effort et pendant la récupération afin de mieux gérer ses dépenses physiques.
- Mettre en avant la notion de ce qu'est « vivre sainement ».

QUELS OUTILS ?

- Jeux de coopération, jeux de rôle.
- Questionner des personnes-ressources et recevoir leurs avis



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- En coopération avec le titulaire de classe, organiser des moments de recherche d'informations autour du bien-être, de la santé, des différentes activités physiques possibles dans la région...

VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

3.1 Lutter contre les généralisations

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **recourir à des catégories* d'analyse multiples** pour lutter contre les généralisations/éviter les généralisations opérées au départ de cas particuliers ou des apparences et débouchant sur des stéréotypes*/préjugés*.

3.2 Appréhender les causalités* circulaires

- **développer une appréhension des causalités circulaires** (par exemple, les cercles* vicieux ou vertueux) et les interactions qui relient les éléments d'un système.

3.3 Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations quel qu'en soit le support, y compris numérique

- **s'initier à la recherche documentaire** en partant d'une démarche* heuristique ;
- **évaluer la fiabilité des informations**, pour déceler s'il s'agit de faits* avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés :
 - ❑ se poser les questions relatives au(x) producteur(s) et au contexte de production de l'information, pour identifier l'intention du producteur, son rapport aux informations traitées, les procédés utilisés pour produire un effet sur soi et sur autrui ;
 - ❑ se poser les questions relatives à la manière dont sont produites, diffusées et relayées les informations (décoder le cheminement de l'information, par exemple, s'il s'agit ou non d'informations de première main, recoupées, etc) ;
 - ❑ connaître de façon élémentaire le fonctionnement de plusieurs types de médias porteurs des informations traitées, dont numériques ;
- **synthétiser des informations**, ce qui suppose, notamment, la capacité à organiser les informations, à les mettre en forme et à en garder une trace sous des formats appropriés ;
- **s'initier aux principes de la citation et du référencement des sources** selon des normes ;
- **être attentif aux traces laissées en ligne** lors d'une utilisation des outils numériques ;

3.4 Créer des contenus

- **créer des contenus**, au départ de productions existantes pour enrichir ses propres réalisations en respectant les règles et licences légales.



Exemples non exhaustifs de situations de classe

3.1 Lutter contre les généralisations

P3-P4	Prendre le temps de s'interroger sur les stéréotypes* de genre dans le milieu sportif [HSC 3].
P5-P6	

3.2 Appréhender les causalités circulaires

P1-P2		
P3-P4	Exprimer en quoi une activité physique peut avoir un effet sur le bien-être [GSS].	
P5-P6		

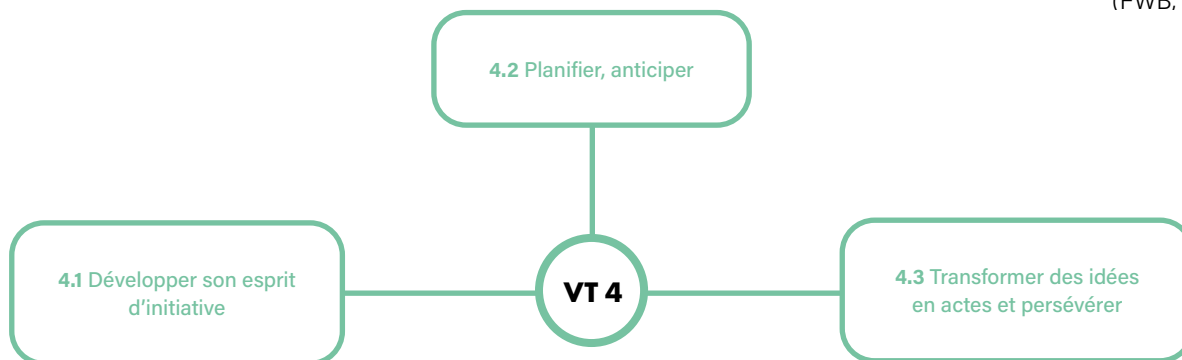
3.3 Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations

P1-P2	- Rencontrer une formatrice de handball pour récolter des informations sur ce sport [GSS 4]. - Déterminer ses préférences et récolter des informations en termes d'activité physique à l'aide de capsules vidéos illustrant différents sports [GSS 4].	
P3-P4	Se poser des questions sur le type de collations saines pour la santé en consultant les étiquettes des emballages [GSS 5].	
P5-P6		

VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes. On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?

Cette visée est étroitement liée à la précédente. En effet, la créativité et l'esprit critique ont longtemps été travaillés comme une seule et même compétence cognitive car ils mobilisent tous deux le même processus de pensée complexe. Cependant, leur objectif est bel et bien différent. Là où l'esprit critique met l'accent sur la recherche, la créativité met l'accent sur l'imagination, le développement d'idées.

Être créatif, c'est être capable de penser et de produire quelque chose de neuf mais également de pouvoir apporter une innovation à quelque chose d'existant.

Le développement de la créativité chez l'élève permet de :

- **renforcer son identité** lorsqu'il fait preuve d'originalité ;
- **accroître son estime de lui-même** ;
- **exprimer certaines émotions, idées** même lorsqu'il est plus timide ;
- **s'ouvrir aux autres** en percevant les choses sous différents angles ;
- **travailler la concentration et l'autodiscipline** ;
- **favoriser la recherche d'idées et de solutions originales.**

Développer la créativité doit se faire dans l'ensemble des disciplines, cela ne concerne pas seulement le manuel ou l'artistique. En effet, être créatif, c'est aussi trouver différentes manières de résoudre un problème, émettre des hypothèses inédites, trouver différents moyens de les vérifier, interroger les lieux communs, questionner les réponses toutes faites...

La créativité est l'une des qualités principales à acquérir afin de favoriser l'autre pôle de cette 4^e visée : **l'esprit d'entreprendre**. Développer l'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la capacité à transformer des idées en actes, de l'engagement, de l'innovation, de la prise de risque*, de la persévérance et de la créativité. Travailler cela, à l'école, contribue à développer **la persévérance scolaire** et favorise **la réussite éducative**. **Développer l'esprit d'entreprendre** est également indispensable à **l'adaptation aux nouveaux enjeux du XXI^e siècle**. En effet, développer l'esprit d'entreprendre permet de « préparer les jeunes à une trajectoire professionnelle non linéaire dans un contexte d'incertitude économique et d'évolution permanente. La meilleure réponse serait que chacun puisse devenir entreprenant, quel que soit le métier exercé, entrepreneur ou non » (Verzat & Toutain, 2014, p. 7). Les sociologues prédisent une société au sein de laquelle il sera plus nécessaire qu'aujourd'hui de s'adapter, se réajuster, se reconstruire. L'école peut aider les élèves à relever ces défis, avec esprit critique, esprit d'entreprendre et créativité.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

ET EN EP&S ?

En EP&S, lors des activités de motricité* générale, d'expression et d'organisation collective, la créativité et les prises d'initiatives sont encouragées.

En développant sa confiance en lui, l'élève ose entreprendre et acquiert progressivement de l'autonomie. Dans cette optique, le droit à l'erreur est reconnu et utilisé pour progresser, la liberté d'action et d'expression est stimulée.

(FWB, EP&S, 2022, p. 112)

QUELLES POSTURES ?

- Partenaire : travaille main dans la main avec les élèves vers un objectif commun.
- Accompagnateur/organisateur : aide les élèves à organiser leur travail.
- Motivateur : aide les élèves à aller au bout d'un projet, d'une tâche



QUELLES DÉMARCHES ?

- Placer les élèves dans des activités qui favorisent le développement de l'imagination, la créativité ...
- Mettre les élèves en projet.
- Aider les élèves à planifier leurs différentes responsabilités en fonction des étapes de la tâche à réaliser.
- Guider les élèves en décomposant les différentes tâches et prévoir des moments de réaménagement.
- Placer les élèves dans des situations problèmes adaptées et accessibles afin qu'ils trouvent par eux-mêmes la ou les solution(s) adéquate(s).
- Aider les élèves à planifier leurs objectifs personnels relatifs à l'EP&S.

QUELS OUTILS ?

- Règles* de vie pour travailler en équipe
- Jeux de coopération
- Jeux d'improvisation
- Questionner des personnes-ressources
- Respecter les temps de parole à l'aide d'un bâton de parole



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- Construire des projets communs : fancy fair, spectacle, sorties, jogging de l'école, organisation d'une marche...



VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

	L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...
4.1 Développer son esprit d'initiative	oser entreprendre, prendre des initiatives.
4.2 Planifier, anticiper	planifier, gérer et organiser des projets en vue de la réalisation d'objectifs ; anticiper les conséquences et les effets, pour soi ou pour autrui, de sa production ; découvrir différentes techniques et stratégies pour résoudre les tâches proposées, repérer les actions « qui fonctionnent » et les facteurs explicatifs, de manière à pouvoir créer des « combinaisons inédites ».
4.3 Transformer des idées en actes et persévérer	- apprendre à se connaître pour trouver une voie d'expression personnelle ; réaliser une œuvre, une production médiatique ou un projet ; - s'engager dans des actions concrètes, au sein ou à l'extérieur de l'école, que ce soit seul ou collectivement, de façon graduellement autonome.



Exemples non exhaustifs de situations de classe

4.1 Développer son esprit d'initiative

P1-P2	Indiquer le but à atteindre [HSC 1].	
P3-P4	Créer du mouvement et se démarquer en respectant des stratégies dans le jeu du torero (ouvrir une fenêtre de passe et ne pas attendre de manière statique le ballon). [HSC 2]	
P5-P6		

4.2 Planifier, anticiper

P1-P2	Choisir le bon emplacement pour les pastilles lors du jeu des Ouistitis [AML 1]. Anticiper les risques* d'une activité physique [GSS 2].	
P3-P4	- Expérimenter des situations d'autoarbitrage dans des jeux collectifs variés en anticipant les conséquences de certaines décisions prises et les règles* [HSC 3-HSC 5]. Comprendre les consignes de sécurité et anticiper les risques potentiels (adventure* education, outdoor* education) [GSS 2]	
P5-P6		

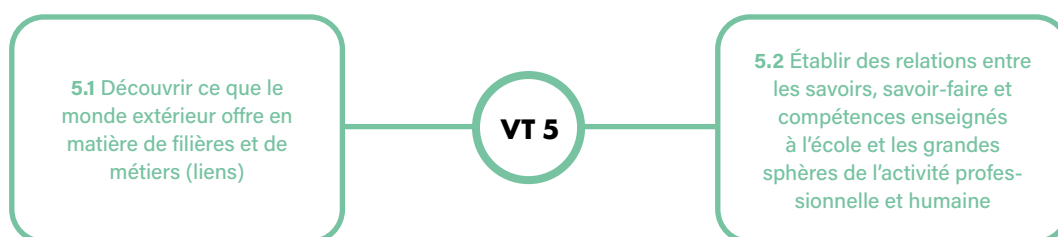
4.3 Transformer des idées en actes et persévérer

P1-P2	- Construire un tipi en équipe dans un temps imparti [HME 4-2/2]. - Inventer de nouveaux mouvements en improvisant individuellement sur une musique proposée [HME 5] - Improviser sur un thème, une idée, une musique... [HME 5]. - Réaliser le brevet du piéton afin de sensibiliser les élèves au code et aux dangers [GSS 2].	
P3-P4	- Improviser sur un thème simple [HME 5]. - Mimer une histoire en groupe et se faire comprendre à l'aide de son corps [HME 5]. - Au signal, reconnaître son statut et agir [AML - HSC1].	
P5-P6		

VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAÎTRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES

S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



L'objectif de cette visée au début de l'école primaire est **d'ouvrir l'élève à la diversité professionnelle** et non pas déjà, à ce stade de la scolarité, de l'amener à faire des choix professionnels.

Trois étapes progressives peuvent être envisagées lors de la découverte d'un métier avec les élèves :

- avoir une **réflexion sur le sens du métier** ;
- proposer des **jeux et des activités pour découvrir les métiers** ;
- vivre des **rencontres avec des professionnels** de différents secteurs.

Une vigilance particulière est à porter sur le choix de la présentation des métiers afin de **déjouer les stéréotypes*** sur les métiers « de fille » ou « de garçon » en montrant des exemples de professionnels des deux genres, mais aussi de montrer dans les différents métiers des personnes qui reflètent la diversité de notre société (personnes issues de différentes cultures, personnes porteuses d'un handicap, etc...).

Les apprentissages disciplinaires et les découvertes des élèves constituent des opportunités intéressantes pour intégrer des métiers ou des sphères professionnelles dans le vécu de la classe.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- Inviter des **personnes-ressources** à venir parler de leur métier lié à la santé, au sport ou à l'art.
- Profiter des **occasions disciplinaires** pour s'ouvrir au monde professionnel (Quand nous allons à la piscine, qui rencontrons-nous ? Quel est son métier ?)



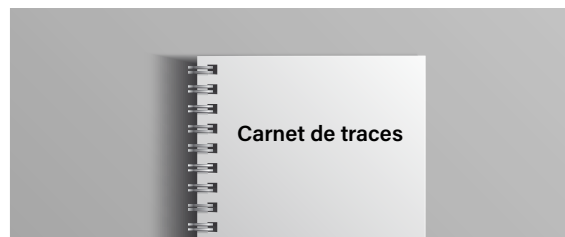
QUELLES POSTURES ?



- **Curieux** : permet la découverte de métiers moins connus des élèves.
- **Facilitateur*** : au sein des activités déjoue les stéréotypes* de genre, facilite les échanges sur des sujets qui font débat (préjugés*, stéréotypes, discriminations).
- **Proactif** : recherche les contacts possibles avec des sphères professionnelles en amont de la conception des apprentissages, rencontre les professionnels afin de préparer la découverte avec les élèves.

QUELS OUTILS ?

- Portfolio ou carnet de traces des différentes personnes rencontrées et description de leur métier.



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- Créer et compléter en classe le portfolio ou le carnet de traces des rencontres.
- Participer à l'organisation de la semaine des métiers.

VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAÎTRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

5.1 Découvrir ce que le monde extérieur offre en matière de filières et de métiers (liens)

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **découvrir différents milieux professionnels et leur diversité** (que ce soit dans les secteurs primaire, secondaire, tertiaire, privé, public, socioculturel, associatif, des ONG, des médias, des interlocuteurs* sociaux, etc.) ;
- **être sensibilisés tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socio-professionnels** ;
- **identifier les stéréotypes*** pesant sur les études et les professions reliées, dont les stéréotypes de genre ;
- **développer progressivement sa capacité à comprendre et à agir dans le monde de l'économie** :
 - ▣ être capable d'expliquer les notions relatives aux différentes formes d'entreprises, au marché et au droit du travail, au travail, aux interlocuteurs sociaux, aux initiatives citoyennes et socioculturelles, aux ONG et développer un regard critique sur ces notions ;
 - ▣ être capable d'expliquer les notions relatives à la consommation et à la formation des revenus, devenir des consommateurs capables de faire des choix éclairés, responsables et éthiques, reposant notamment sur l'acquisition d'une littératie financière et fiscale.

5.2 Établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine

- **relier des savoirs, savoir-faire ou compétences disciplinaires ou transversaux, travaillés en classe, avec des filières et des options** qui s'ouvrent après le tronc commun et avec des sphères professionnelles et des métiers.
- **découvrir les différentes options et filières de formation** ultérieures qui s'ouvrent en fin de parcours de tronc commun ;
- **relier des sphères professionnelles et des métiers à des parcours d'études et de formation** ;
- **transposer des problèmes locaux vers des enjeux globaux** pour prendre conscience des interdépendances mondiales et de notre responsabilité locale et globale via nos actions (individuelles et collectives) sur les autres et sur le monde.

Exemples non exhaustifs de situation d'apprentissage

5.1 Découvrir ce que le monde extérieur offre en matière de filières et de métiers (liens)

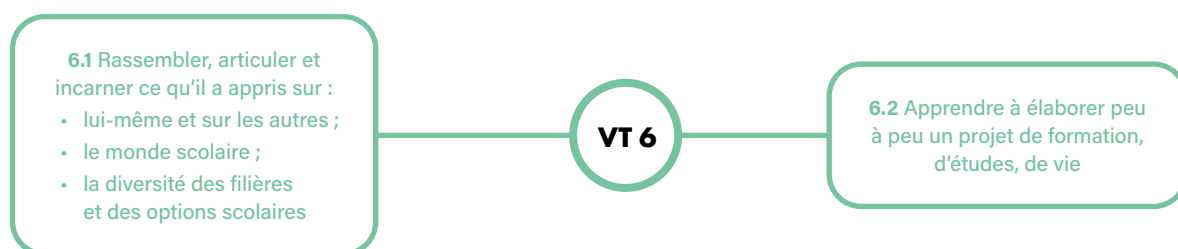
5.2 Établir une relation entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine [SH 3.2.1]

P1-P2	Se former à des techniques de gestion des émotions et du stress avec un parent psychologue.	
P3-P4	Découvrir des métiers artistiques (comédien, circassien, danseur...) en lien avec l'expression corporelle.	
P5-P6	- Découvrir des métiers liés à la santé (médecin, diététicien, kinésithérapeute, ergothérapeute, psychologue) et de métiers du sport : entraîneur, et/ou moniteur sportif de haut niveau, préparateur physique, coach individuel...) - Découvrir des métiers liés à la sécurité (secouriste, maître-nageur...).	

VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connaît du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet de formation, d'études et de vie ; ils apprennent à « construire leur vie ». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Cette visée possède de **nombreuses connexions** avec les visées précédentes [VT 1-3-4-5]. En première et deuxième primaires, elle se développe essentiellement par la **mise en place d'activités qui vont permettre à l'élève de faire des choix éclairés et de pouvoir les expliquer** (ex. : J'ai choisi telle démarche de calcul car... ; j'ai choisi ce livre parce que...). Ces choix, sont à ce stade de la scolarité, à prendre dans des activités ou projets issus de la vie quotidienne de la classe.

Dans cette perspective, cette visée participe à « ancrer* la dynamique du choix dans une meilleure connaissance de soi et pas uniquement sur des projections de ce que l'on aimerait faire plus tard » (FWB, 2017, p. 13).

La **rencontre avec le monde professionnel** permet à l'élève de **se projeter dans l'avenir en fonction de ses goûts et de ses intérêts actuels**. Il importe pour cela de travailler sur l'identification de ceux-ci au sein des différentes activités de classe (Qu'est-ce qui m'a plu dans cette activité ? Quelles ont été mes forces ou mes difficultés dans la réalisation de cette tâche ?).

Les contenus de **l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté, de Religion et de l'Éducation Culturelle et Artistique** sont des **portes d'entrée intéressantes** pour travailler cette visée.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- Favoriser les dispositifs pédagogiques qui laissent la place à la **mise en projet personnel ou collectif**.
- Faire prendre conscience **des bienfaits de l'activité physique** sur la santé.
- Adapter son comportement afin de préserver son intégrité physique et celle des autres.

QUELLES POSTURES ?

- **Médiateur** : intervient face à des situations d'expression de stéréotypes* (ex. : stéréotypes filles-garçons, stéréotypes liés à la culture ou la religion, etc.) afin d'amener les élèves à déconstruire ceux-ci et assure sa fonction de garant des libertés face au poids des normes ou des effets de groupe.
- **Facilitateur*** : incite les élèves à la verbalisation de leurs démarches et de leurs choix ; interroge les émotions ressenties par les élèves avant et après une prise de décision.
- **Ouvert** : offre des possibilités de choix aux élèves au sein d'ateliers variés et les accompagne dans cette démarche.



QUELS OUTILS ?

- Blasons pour identifier ses forces, ses hobbies, ses besoins, ses projets en matière d'activité physique
- Fleur de la réussite, arbre des forces

Mes préférences sportives	
Mes forces	Mes hobbies
Mes besoins	Mes projets



QUEL PARTENARIAT PROFESSEUR D'EP&S ET TITULAIRE ?

- Créer des projets en commun.
- Communiquer autour des intérêts de l'élève (ses goûts, ses hobbies, ses forces...).

VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS :
ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

6.1 Rassembler, articuler et incarner ce qu'il a appris sur :

- lui-même et sur les autres ;
- le monde scolaire ;
- la diversité des filières et des options scolaires

6.2 Apprendre à élaborer peu à peu un projet de formation, d'études, de vie

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **développer sa capacité à pouvoir agir sur sa vie**, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir ;
 - **transformer des connaissances et des observations en choix et en actions** qui les concrétisent ;
 - **repérer et critiquer les facteurs, explicites* et implicites, qui influencent les choix**, y compris en ce qui concerne le choix à poser en fin de tronc commun : stéréotypes* de genre, stéréotypes sociaux, proximité géographique, amis, goûts, projet, poursuite d'études... .
-
- **développer divers scénarios de son avenir** et être capable de s'y projeter ;
 - **être sensibilisé au caractère non-définitif de ses choix et aux perspectives offertes par l'apprentissage** tout au long de la vie, notamment dans le contexte des évolutions professionnelles ;
 - **argumenter ses choix.**

Exemples non exhaustifs de situations d'apprentissage

6.1 Rassembler, articuler et incarner ses apprentissages

P1-P2	- Découvrir les bienfaits de l'EP&S sur sa santé [GSS 1]. - Construire sa propre "identité sportive" et développer un réel intérêt à l'adaptation d'un mode de vie sain et actif [GSS 4].	
P3-P4	Comprendre l'impact du sommeil et de la récupération lors d'un retour au calme [GSS 5].	
P5-P6		

6.2 Apprendre à élaborer peu à peu un projet de formation, d'études, de vie

P5-P6	
-------	--

6.3 Être sensibilisé à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir

P5-P6	
-------	--





AUTRES ÉLÉMENTS

TRANSVERSAUX



INTRODUCTION.....	153
1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco).....	154
2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE).....	155
3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM).....	156
4. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS).....	158
5. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT (ErE).....	160
6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA).....	161

INTRODUCTION

AUTRES ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX DU TRONC COMMUN

En complémentarité des Visées Transversales, six éléments sont à travailler au travers des différents savoirs, savoir-faire et compétences disciplinaires. Ceux-ci ne sont pas à considérer comme des disciplines.

1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco)



Tout au long de son parcours scolaire, l'élève est confronté à une diversité d'emplois du français propres à l'école, dont la langue de scolarisation (FLSco). Selon leur parcours, les élèves sont plus ou moins familiarisés à cette dimension de la langue, ce qui peut créer certaines inégalités au sein de la classe. L'apprentissage du FLSco doit être l'une des préoccupations de chaque enseignant quelle que soit la discipline car il favorise la compréhension des apprentissages scolaires et réduit la transformation des inégalités sociales en inégalités scolaires.

2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE)



Les fonctions exécutives sont des habiletés cognitives qui permettent de faciliter l'adaptation à des situations nouvelles. Elles se construisent au fur et à mesure des apprentissages.

3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM)

4. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVI- RONNEMENT (ErE)

5. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATION- NELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS)



Les modes de vie personnelle, familiale, sociale ou professionnelle ne cessent d'évoluer. La relation aux médias et à l'information a été profondément modifiée en quelques décennies. Les changements climatiques, les enjeux environnementaux et les différentes dimensions (relationnelle, affective et sexuelle) de l'humain constituent des défis inédits pour l'humanité. L'École du XXI^e siècle initie les élèves à ces enjeux contemporains à travers différentes « éducations » transversales.

Ces trois éducations transversales prennent principalement ancrage* au sein de contenus disciplinaires ou transversaux. Mais elles peuvent également être des **sources de réflexions et d'actions** à mener à l'école.

6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA)



Le tronc commun a pour ambition de proposer aux élèves un **Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique** durant l'ensemble de leur scolarité. Cette ambition est traduite clairement au sein du référentiel d'Éducation Culturelle et Artistique mais aussi au travers d'autres disciplines comme le Français (la littérature de jeunesse par exemple), les Mathématiques (les différentes manières de calculer à travers les différentes périodes historiques)... La culture, la sensibilisation artistique et le développement de la créativité traversent l'ensemble des référentiels.

Ces éléments transversaux sont à travailler également dans le cadre du cours d'EP&S. Chacun d'eux est présenté en deux parties :

- « **Quoi ? Pourquoi ?** » qui résume en quelques phrases ce qu'est chacun de ces éléments ([Volume 1 – Autres éléments transversaux] pour plus d'informations à ce sujet) ;
- « **Comment en EP&S ?** » qui donne des pistes concrètes pour travailler ces éléments transversaux au sein de la discipline.

Les exemples généraux choisis sont valables de la P1 à la P6.

1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco)

1.1 Quoi, pourquoi ?

Tout au long de son cursus scolaire, l'élève est confronté à une diversité d'emplois du français propres à l'école (Thürman et al., 2010, pp. 9-10) :

- **le langage de la communication**, que l'on retrouve dans les interactions entre élèves, entre élèves et enseignants... C'est un langage essentiellement oral ;
- **le langage de l'administration** (et de l'organisation), que l'on retrouve dans les bulletins, les avis aux parents, les courriers, les règlements... C'est un langage plus formel ;
- **le langage de scolarisation**, que l'on retrouve dans les synthèses, les interventions de l'enseignant, les textes lus, les consignes... **Le Français Langue de Scolarisation (FLSco)** regroupe les usages langagiers du français propres à l'école. Il s'agit du français utilisé dans les apprentissages, enseigné, appris et utilisé en contexte scolaire.

Une acculturation réussie à la langue de scolarisation conditionne en partie la réussite de la scolarité. Or, la rencontre et la fréquentation de ce langage peuvent être déstabilisantes pour certains élèves, allophones ou non, et être sources d'inégalités entre élèves. Les élèves en situation de « vulnérabilité linguistique » sont particulièrement à risque de souffrir de ces inégalités. Chaque enseignant doit donc être particulièrement attentif à cet aspect de son enseignement.

1.2 Comment en EP&S ?

POUR APPRENDRE À L'ÉLÈVE À...	EXEMPLES DE SITUATIONS DE CLASSE	INTERVENTIONS DE L'ENSEIGNANT FAVORISANT LE TRAVAIL DU FLSco
• utiliser le vocabulaire spécifique à la discipline.	L'élève découvre et utilise le vocabulaire spécifique à l'EP&S dans des situations de jeux de passes.	Pour que l'on t'envoie le ballon, tu as besoin de te « démarquer ». Que veut dire ce mot ? Tu as compris ! Montre comment faire à tes partenaires.
• comprendre la polysémie de certains mots .	Avant de commencer une activité d'acroport, l'élève explique les différences qui existent entre le mot « figure » en [EP&S], en [MA], en [ECA], en [SC]...	Quels sont les différents sens que tu connais pour le mot « figure » ? Crée une phrase pour expliquer chaque sens.
• expliquer ses démarches en utilisant le langage adapté (lexique, verbes opérateurs...).	Avant de réaliser un parcours, l'élève explique la démarche à suivre étape par étape en utilisant le lexique de l'EP&S (plinthe, cône, cerceau...).	Organise ton explication en 3 étapes : quels mots vas-tu utiliser pour structurer ton idée ? Comment vas-tu former tes phrases ?
• lire, construire et expliquer des schémas, des tableaux, des diagrammes, des photos...	L'élève lit un plan simplifié de l'école lors d'une chasse aux trésors organisée dans le cadre du cours d'EP&S.	Comment vas-tu orienter ton plan ? Quels points de repères vas-tu utiliser ?
• reformuler les consignes .	Lors d'un jeu éducatif de courses, l'élève explique avec ses mots les consignes données par l'enseignant. Il montre certains gestes.	Tu dis que l'élève doit se placer en face de l'autre. Montre le pictogramme qui représente l'action que tu dois faire. Est-ce que trotter est la même chose que courir ? Explique.
• expliquer l'objectif d'apprentissage	L'élève doit inventer le titre de la leçon et justifier son choix afin de montrer qu'il en a compris l'objectif.	L'enseignant l'interroge à ce sujet : Pourquoi a-t-on appris à... ? Qu'est-ce que cela nous a appris pour... ?

2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE)

2.1 Quoi et pourquoi ?

Les fonctions* exécutives permettent de **faciliter l'adaptation à des situations nouvelles**, notamment lorsque les routines, les automatismes ou les habiletés* cognitives surappries (Masson, 2020) deviennent insuffisantes pour réaliser une action ou une activité de manière appropriée.

Il existe plusieurs modèles liés aux fonctions exécutives, le plus répandu est celui de Miyake et ses collaborateurs **qui distinguent trois fonctions exécutives de base** (Miyake et al., 2000 cités par Débarre, 2020)

FE	L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE D'...	EXEMPLES NON EXHAUSTIFS DE SITUATIONS
Inhibition	- s'empêcher de produire une réponse prépondérante et automatique pertinente ou non à la situation ; - attendre la fin de la consigne avant de se mettre au travail ; - interrompre momentanément sa pensée, son action pour écouter une nouvelle consigne ; - prendre le temps de la réflexion avant d'agir ; - maintenir l'attention en évitant les distractions...	Attendre avant de s'engager dans la situation afin de restructurer mentalement les différentes étapes de celle-ci. Attendre son tour lors de la réalisation d'un parcours pour préserver la sécurité de tous. Ralentir les mouvements pour diriger la trottinette avant d'aborder un virage. Retenir sa frustration.
Mémoire de travail	- élaborer volontairement des représentations ; - maintenir des informations (nouvelles ou anciennes) actives ; - évoquer ses savoirs pour s'en servir mentalement ; - effectuer des groupements d'informations...	Intégrer la démonstration pour se projeter, se propulser dans l'eau. Moduler ses mouvements selon la taille, le poids, la distance d'une balle à propulser. Respecter l'ensemble des règles* énoncées.
Flexibilité cognitive	- passer d'un comportement à un autre en fonction des exigences ; - modifier sa façon de fonctionner lorsque l'on s'écarte de l'objectif fixé ; - rebondir lorsqu'une erreur survient...	Trouver une autre stratégie pour passer un obstacle lorsqu'il pose problème. Alterner les rôles dans un grand jeu. Varié la force selon le poids de la balle à lancer.

« Le contrôle de l'inhibition et la mémoire de travail sont considérés comme les précurseurs du développement ultérieur de la flexibilité cognitive, puis de **fonctions exécutives de plus haut niveau** incluant la planification et la résolution de problème » (Roy, 2015, p. 247) :

La planification : « les capacités de planification concourent à l'élaboration mentale d'un plan ou d'une série d'actions dans une séquence suffisamment optimale pour atteindre un objectif ou résoudre un problème ».

La résolution de problème « permet à l'individu... d'établir des relations entre des éléments en ayant intégré les potentielles relations abstraites sous-jacentes propres au raisonnement logique inductif* et/ou déductif* ».

(Débarre, 2020, p. 6)

2.2 Comment ?

Plongé dans une situation nouvelle, l'élève mobilise des fonctions exécutives de manière appropriée ou non. **Les fonctions exécutives peuvent faire l'objet d'un apprentissage à part entière à la condition de le lier à un apprentissage disciplinaire** (Moret et Mazeau, 2019). L'enseignant peut choisir de se centrer sur une seule des fonctions exécutives en l'intégrant aux disciplines (ex. : travailler l'inhibition, passer de la pensée automatique à la pensée réfléchie dans une activité en lecture **[FR 3.4.1]**). Il identifie la difficulté potentielle ou rencontrée par l'élève, l'explique et enseigne comment la surmonter. **Les phases métacognitives [VT 2]** menées par l'enseignant amènent l'élève à **mettre des mots sur les démarches cognitives utilisées**. Elles lui permettent de **prendre conscience* des moyens mis en oeuvre** pour solliciter les fonctions* exécutives nécessaires à la réalisation de la tâche.

3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM)

3.1 Quoi et pourquoi ?

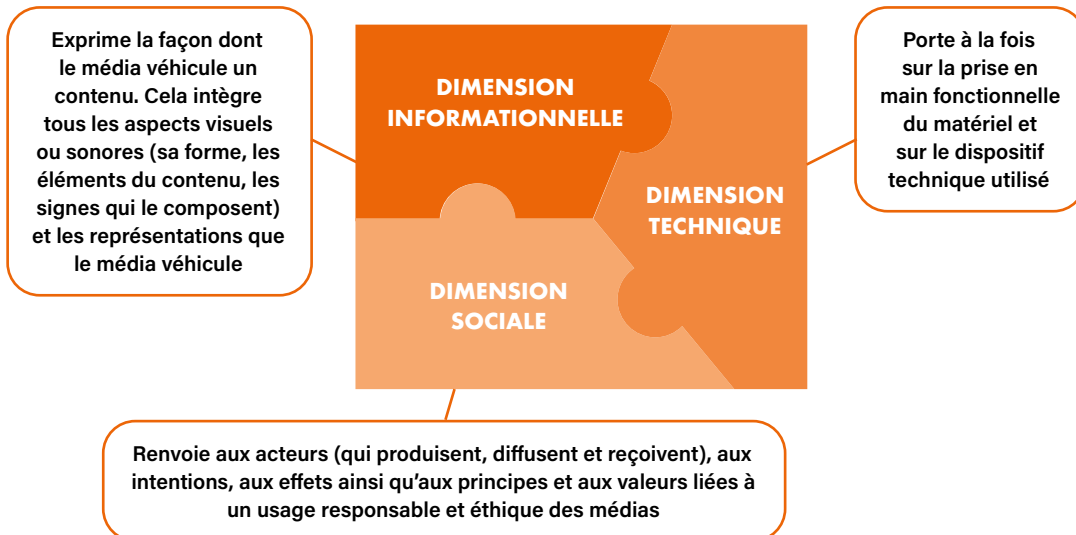
On entend, par média, tout type de message communiqué à l'aide d'un support faisant circuler une information entre les membres d'une communauté. La notion considère à la fois le message, les interlocuteurs et l'objet technique (qui permet d'inscrire, de traiter, de stocker, de diffuser ou de restituer ce message).

Les éléments du message peuvent être verbaux (texte) ou non verbaux : à voir (schéma, dessin, photo...), à entendre (bruitage, musique...), à toucher (vibreux du téléphone, réaction du joystick...).



L'EaM a pour finalité de rendre chaque citoyen actif, autonome et critique envers tout document ou dispositif* médiatique dont il est destinataire ou usager. Elle vise un renforcement de la réflexion de chaque citoyen vis-à-vis des médias (distanciation intellectuelle et affective), ainsi qu'une prise de conscience* critique et une connaissance des enjeux de la vie personnelle et sociale liés à la communication médiatisée. Elle conduit également chacun à percevoir le potentiel des médias et à anticiper ou évaluer l'impact de leur utilisation (CSEM, 2016).

Tout média repose sur trois dimensions qui interagissent les unes avec les autres :



3.2 Comment en EP&S ?

L'EP&S vise à aider l'élève à conscientiser **les influences positives et négatives** que peut avoir le numérique sur sa pratique physique. En effet, la dimension santé [GSS] permet particulièrement d'introduire une réflexion quant à **la sédentarisation* de la société**, notamment due au développement de l'outil numérique (réseaux sociaux, jeux...). En EaM, c'est **la dimension sociale** du média et les effets ou conséquences de l'usage des médias sur soi ou sur les autres qui sont touchés.

L'EP&S vise à développer, chez l'élève, **une pensée critique** [VT 3] quant aux images du corps données par la société (publicités, réseaux...) afin qu'il puisse développer une image bienveillante de son propre corps. Dans ce cadre, c'est principalement **la dimension informationnelle** de l'EaM qui est travaillée. Il s'agit de percevoir comment les médias véhiculent ces images afin de mieux les appréhender et avoir du recul sur celles-ci.

Enfin, c'est en questionnant les outils utilisés pour **créer et modifier les contenus** qui véhiculent ces images (ex. : un logiciel de retouche d'image) que **la dimension technique** peut être appréhendée.

3.3 Exemples de contenus sur lesquels s'appuyer

	CONTENUS SUR LESQUELS S'APPUYER	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
DIMENSION INFORMATIONNELLE	- Exercer sa latéralité* dans la réalisation de grands mouvements [HME 1]. - Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique [GSS 2]. - Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être [GSS 5].	Prendre des photos des autres élèves pour garder des traces des grands mouvements* fondamentaux. Les amener à prendre conscience qu'il s'agit d'une véritable écriture médiatique où l'intention poursuivie influence le contenu (ex. : j'adapte le cadrage afin de pouvoir voir le maximum de détails du mouvement. Je prends la photo dans un autre angle pour photographier ce que je ne vois pas sur la première photo). Percevoir le rôle joué par les éléments qui composent un pictogramme dans la compréhension du message sur le règlement de la piscine. Élaborer ses propres pictogrammes pour structurer les consignes qui assurent la sécurité lors du cours d'EP&S. En partenariat avec le titulaire, mettre en place un projet « vie saine » : - observer une affiche informative concernant le mode de vie sain et s'interroger sur la façon dont les éléments sont disposés pour faciliter la compréhension, attirer le regard... (titre, illustration, slogan...) ; - analyser de manière critique des étiquettes de produits (Quelle est l'influence visuelle de l'étiquette sur mon envie, mes choix ?) ; - regarder des publicités (télévision ou flyers) pour identifier comment les produits sont mis en avant.
DIMENSION TECHNIQUE	Découvrir ses goûts en matière d'activité physique [GSS 4].	Lors du visionnage de capsules vidéos présentant différents sports, se questionner sur la façon dont le choix du support pourrait ou a pu avoir une incidence sur son ressenti ou son intérêt de l'activité (J'ai préféré la vidéo sur le handball car elle était de meilleure qualité, car elle était plus courte...).
DIMENSION SOCIALE	- Découvrir avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...) [GSS 5]. - Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être [GSS 5].	Discuter afin de prendre conscience que l'image du corps véhiculée par les médias, réseaux sociaux ne reflète pas toujours la réalité. Se demander pourquoi. S'interroger sur les stéréotypes*, notamment de genre, dans les médias. Réfléchir sur les addictions aux écrans et sur l'impact que cela peut avoir sur soi, sur sa vie sociale, sur sa santé (aborder le concept de sédentarité).



4. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS)

4.1 Quoi et pourquoi ?

L'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS*) est une éducation à la vie dans ses multiples dimensions (affective, émotionnelle, relationnelle, sociale, culturelle, biologique, sexuelle...). Elle vise à éduquer l'enfant ou le jeune, tant sur le plan de son développement relationnel que de son épanouissement personnel ainsi que sur tout ce qui favorise le vivre-ensemble et un climat scolaire serein.



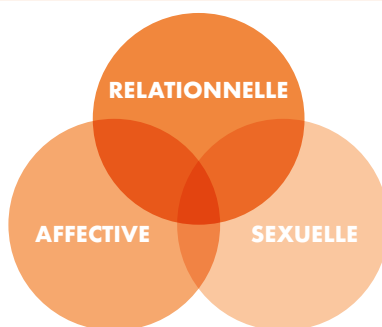
(FWB, 2013)

Il importe de veiller à envisager l'EVRAS sur le long terme, l'ensemble de la scolarité, en permettant aux élèves de construire, parallèlement à leur développement psychoaffectif, des compétences personnelles en vue de leur permettre de poser des choix responsables, dans le respect de soi et de l'autre et de l'égalité des hommes et des femmes (FCPPF, 2016).

Trois dimensions sont à prendre en compte :

**Favoriser un climat serein au sein de la classe,
l'ouverture à l'autre dans la bienveillance**

Aider les élèves à exprimer leurs émotions, instaurer un climat d'écoute, respecter son corps et celui de l'autre



Accompagner chaque enfant vers l'âge adulte dans une perspective d'évolution globale où la sexualité est entendue au sens large (reproduction, connaître son corps, identité sexuée...)

UNE ATTENTION PARTICULIÈRE EN EP&S

Lors d'activités tactiles (massages, portés, remorquage...), il est possible que certains élèves ne se sentent pas à l'aise. L'enseignant veille à prendre en compte et à respecter le ressenti de chaque élève et à adapter l'activité en fonction de celui-ci.

4.2 Comment en EP&S ?

Tableau récapitulatif des apports de l'EP&S à l'EVRAS (FWB, EP&S, 2022, p. 115).

THÉMATIQUE PROPRES À L'EVRAS	SOUS-THÉMATIQUE	COMPÉTENCE EN EP&S	CONTENUS EN EP&S
CORPS HUMAIN ET DÉVELOPPEMENT	Développement corporel, puberté, image corporelle, hygiène corporelle	HME 1	Maîtriser et enchaîner des grands mouvements* fondamentaux.
		GSS 1	Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition* physique.
VALEURS, CULTURES, DROITS	Normes sociales et culturelles	GSS 5	Analyser avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux).
	Droits/système de valeurs	HSC 1	Respecter des règles* convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.
RELATIONS INTERPERSONNELLES	Intégrité physique du corps, intimité (vestiaires).	GSS 2	Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.
	Émotions	HSC 3	Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes*...).
		GSS 3	Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress.
	Estime de soi	GSS 4	Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.
	Équité, tolérance, respect	HSC 3	Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...).
		GSS 5	Analyser avec bienveillance son image du corps au regard de celles données par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...).

5. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT (ERE)

5.1 Quoi et pourquoi ?

L'ErE prône une éducation par et pour l'environnement. L'Éducation par l'environnement vise l'épanouissement des personnes et des communautés à travers leurs relations à l'environnement et à la nature.

L'Éducation pour l'environnement vise, quant à elle, à rendre compatible le fonctionnement de l'humanité avec l'écologie globale de la planète en privilégiant la participation des citoyens à la gestion responsable et solidaire de l'environnement et des ressources.

Les objectifs de l'ErE s'intègrent dans les apprentissages scolaires tout au long de l'année.



5.2 Comment en EP&S ?

Tout comme pour les autres disciplines, sortir de l'école et découvrir l'environnement proche de l'école permet de vivre les apprentissages de l'EP&S autrement. Lors de cette découverte, il importe que les élèves soient conscientisés à l'importance de la préservation de l'environnement.

Les petits plus pour sensibiliser à l'ErE en EP&S

- Lors d'une course d'endurance au parc, suivre les chemins, ne pas aller dans les parterres pour ne pas abîmer la flore.
- Lors de la pratique de sport dans un bois, ne pas bouger à la végétation (troncs d'arbre...) afin de ne pas déranger le biotope.
- Utiliser une gourde plutôt que des bouteilles en plastique pour s'hydrater.
- Transformer la machine à boisson en fontaine à eau (aménagement du milieu **[Introduction générale]**).
- Utiliser du matériel de récupération lorsque cela est possible pour certaines activités (dossards réalisés avec d'anciens tissus au lieu d'acheter des dossards en plastique...).
- Réaliser un parcours environnement (marcher dans la nature et ramasser les déchets).
- Respecter les règles* citoyennes (ramasser ses déchets, respecter les lieux...).



6. LES PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA)

6.1 Quoi et pourquoi ?

Le PECA s'inscrit dans le cadre du tronc commun. C'est un parcours qui se construit progressivement tout au long de la scolarité et qui a pour objectifs principaux

- d'offrir un égal accès à tous les élèves à l'art et à la culture par des expériences multiples et variées ;
- de renforcer le lien culture-école.

La trajectoire du PECA s'articule autour de **l'exploration du monde culturel et artistique** dans le cadre du cours d'ECA mais également **au sein des autres disciplines**. L'élève est amené à rencontrer des artistes et des œuvres, à visiter des lieux culturels (musées, bibliothèques, monuments, centres culturels, etc.), à développer ses connaissances et sa créativité en expérimentant des pratiques artistiques de manière individuelle ou collective.



6.2 Comment en EP&S ?

- Découvrir des sports, des jeux de cultures différentes.
- Découvrir des métiers artistiques [HME 5] [VT 5] : rencontrer des danseurs, des circassiens, des comédiens après un spectacle, les interroger sur leur métier, sur leur entraînement physique, sur la création des chorégraphies, des figures, de la mise en scène...
- Découvrir un « match d'impro » avant et/ou après en avoir pratiqué au cours d'EP&S.
- ...



GLOSSAIRE

ADVENTURE ÉDUCATION : c'est l'apprentissage par l'aventure. « L'Adventure Éducation » propose une grande variété d'activités, en raison des différentes façons dont les gens vivent l'aventure. Les sports de plein air, les parcours de défis, les courses et même les activités intérieures peuvent être utilisés dans l'éducation à l'aventure.

AJUSTEMENT POSTURAL : capacité de contrôler le déroulement des gestes pour atteindre les objectifs en fonction des contraintes spatiales, temporelles, toniques, relationnelles et matérielles (ex. : orienter le bras et viser vers une cible, un obstacle plus ou moins haut...).

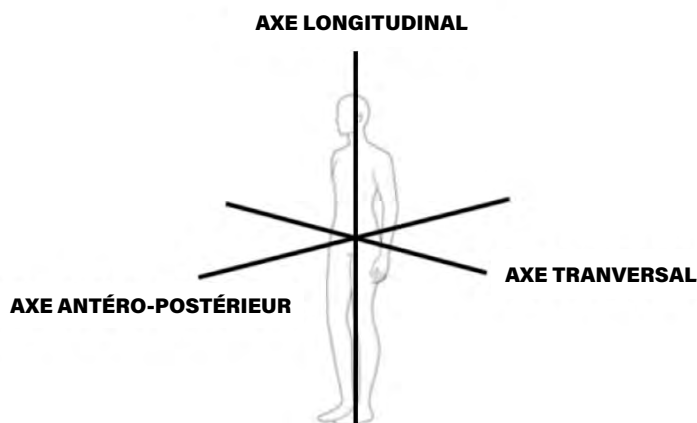
ANCRAGE : « Action d'ancrer quelque chose (appuis), fait d'être ancré ; implantation, enracinement. » (Larousse en ligne, 2022).

A.T.R. : l'appui tendu renversé est un élément gymnique. L'élève, en appui sur les mains, respecte un alignement parfait allant des mains jusque la pointe des pieds.



ATTITUDE CITOYENNE : qui fait preuve de civisme (responsable, respectueux des autres, de l'environnement...).

AXES (3) : « Vous pouvez vous représenter un axe comme une ligne imaginaire autour de laquelle s'effectue une rotation ou bien comme une ligne qui représente une direction que suit un objet. Les axes peuvent être définis par l'intersection de deux plans, par exemple, l'axe longitudinal est à l'intersection du plan sagittal et du plan frontal. Les axes anatomiques de référence sont au nombre de 3 : axe* antéro-postérieur, axe* transversal et axe* longitudinal. » (Manolova, 2012).

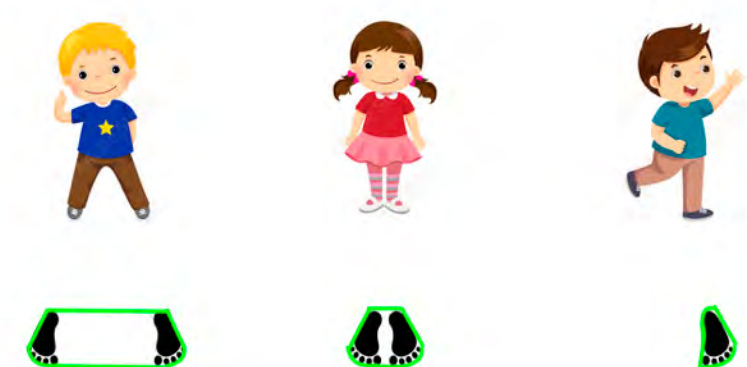


AXE ANTÉRO-POSTÉRIEUR : « Il passe horizontalement d'arrière en avant et est formé par l'intersection des plans sagittaux et transversaux. Il est perpendiculaire au plan frontal. Lorsqu'une gymnaste effectue une roue, son corps tourne autour de cet axe. » (Manolova, 2012).

AXE TRANSVERSAL : « Il passe horizontalement de gauche à droite et est formé par l'intersection des plans frontaux et transversaux. Il est perpendiculaire au plan sagittal (qui coupe le corps en une partie gauche et droite). Lors d'une roulade ou d'un salto, le corps tourne autour de cet axe. » (Manolova, 2012).

AXE LONGITUDINAL : « Il passe verticalement de haut en bas et est formé par l'intersection des plans sagittaux et frontaux. Il est perpendiculaire au plan transversal. En danse classique, lors d'une pirouette, le corps tourne autour de cet axe. » (Manolova, 2012).

BASE DE SUSTENTATION : « Polygone dessiné en reliant les points d'appui d'un corps. » (L'inter-



naute en ligne, s.d.)

BASE MOTRICE : résultat des différentes situations motrices vécues par l'enfant qui constitue une base solide à l'apprentissage des gestes techniques précis. Plus l'enfant vit, expérimente et place son corps en mouvement, plus sa base motrice s'élargit et lui permet de mieux aborder les apprentissages moteurs futurs.

BILATÉRAL : « Qui concerne les deux côtés d'un objet, d'un organisme, etc., ou intéresse deux parties en présence. » (Larousse en ligne, 2022).

CATÉGORIE : classe dans laquelle on range les éléments de même nature.

CAUSALITÉ CIRCULAIRE : en opposition à la causalité linéaire (1 cause-1 effet) qui ignore la complexité des liens entre les éléments, la causalité circulaire perçoit les choses (effets, causes, comportements) reliées entre elles par des boucles pouvant ainsi amener la cause à devenir un effet et inversement. Il s'agit d'une conception qui élargit le regard afin de prendre en compte les éléments en amont, en aval et tout autour de la cause et des effets.

CENTRE DE GRAVITÉ : « Est le point d'application de la résultante des forces de gravité ou de pesanteur. Il est également le point d'intersection de tous les plans qui divisent le corps en deux parties de poids égal. » (ATS, 2004).

CERCLE VERTUEUX : ensemble de causes et d'effets qui forment une boucle améliorant la situation (ex. : plus on sourit, plus le monde autour de soi est souriant).

CERCLE VICIEUX : ensemble de causes et d'effets qui forment une boucle dégradant la situation car l'effet négatif amplifie les causes qui le provoquent (ex. : l'effet boule de neige).

COMPÉTENCES ÉMOTIONNELLES : « Désignent la capacité - mise en pratique - à identifier, à comprendre, à exprimer, à gérer et à utiliser ses émotions et celles d'autrui. » (Mikolajczak et al., 2014, p. 3).



CONCOMITANT : « Qui a lieu en même temps qu'un autre phénomène ; simultané. » (Larousse en ligne, 2022).

CONDITION PHYSIQUE : « État général de l'organisme d'un sujet, déterminant le niveau de ses performances physiques potentielles. » (Larousse en ligne, 2022).

CONSCIENCE DE SOI : « ... sentiment qui caractérise pour un individu la certitude de sa propre existence. » (Kartable, 2022).

COORDINATION : capacité à planifier, à enchaîner et à combiner de manière harmonieuse deux ou plusieurs gestes qui constituent une action orientée vers un but. La coordination des gestes suppose que le sujet mette en action les différentes parties du corps, les dispose et les oriente vers un but. Elle peut être de nature globale, statique manuelle, digitale, audio-motrice, oculomotrice.

COORDINATION VISUO-MOTRICE : les mouvements du corps sont coordonnés à l'information reçue par le sens de la vue (perçu préalablement ou en cours d'exécution).

CÔTÉ PRÉFÉRENTIEL : côté du corps avec lequel l'élève se sent le plus à l'aise pour effectuer une tâche définie (shooter dans un ballon avec le pied droit, écrire avec la main droite...).

(SE) DÉCENTRER : entrevoir une autre réalité que la sienne dans le but de se mettre à la place de l'autre et de comprendre les circonstances de ses stratégies mentales, de l'attitude adoptée et de ses émotions ressenties. C'est la capacité de comprendre et d'entrevoir, dans la même situation vécue avec des pairs, d'autres points de vue, d'autres moyens d'expression et d'autres réactions.

DÉMARCHE HEURISTIQUE : qui s'apparente à une démarche de recherche sur base d'un questionnement émanant de l'élève, en opposition à la transmission de savoirs.

DÉSÉQUILIBRE : « Absence d'équilibre* ou perte de l'équilibre, d'une position stable statique ou en mouvement. » (Larousse en ligne, 2022).

DÉSÉQUILIBRE ACCIDENTEL : perte d'équilibre* du sujet qui n'est pas décidée et voulue, d'une position stable statique ou en mouvement.

DÉSÉQUILIBRE PROGRAMMÉ : perte d'équilibre* décidée et planifiée par l'enseignant, d'une position stable statique ou en mouvement, dans un but précis (ex. : se déplacer sur un plan incliné, marcher sur un banc en évitant des cordes en mouvement, parcourir un circuit de cerceaux...).

DÉTERMINISME : « Théorie philosophique selon laquelle les phénomènes naturels et les faits humains sont causés par leurs antécédents. » (Larousse en ligne, 2022).

DISPOSITIF MÉDIATIQUE : processus qui permet de communiquer, partager ou interagir sur un contenu et qui tient compte des intentions, des moyens techniques et des modalités d'interaction sociale envisagées.

ÉGOCENTRÉ : centré sur soi-même.

ÉQUILIBRE (ÉQUILIBRER) : capacité de maintenir ou de ramener la ligne* de gravité à l'intérieur de la base d'appui, à l'arrêt ou en mouvement avec ou sans intervention de forces perturbatrices. L'équilibre est dynamique ou statique selon qu'il s'exerce pendant un déplacement (vélo) ou en immobilité (pointe des pieds, posture). Il dépend de l'orientation, de la surface (molle, dure, glissante...), de la forme de la base d'appui et de la hauteur du centre* de gravité.

ESSAIS-ERREURS : méthode basée sur le vécu et l'expérimentation de l'élève. C'est en essayant, commettant des erreurs, s'interrogeant sur ces dernières (à l'aide de l'enseignant) et en réajustant sa démarche qu'il pourra donner du sens aux apprentissages et tendre vers la réussite de la tâche qui lui est demandée.

ETHNOCENTRÉ : centré sur sa propre culture.

EXPLICITE : « Qui s'exprime complètement et clairement sans laisser place à l'ambiguïté. » (Larousse en ligne, 2022).

FACILITATEUR : l'un des rôles joués par l'enseignant lors des apprentissages. Le facilitateur établit un climat serein, aide à clarifier les projets des élèves, prend en compte le désir de chaque élève. Il est la force motivante qui soutient un apprentissage significatif et peut devenir lui-même un participant en apprentissage.

FAIT AVÉRÉ : ce qui est arrivé, ce qui a lieu.

FERMETURE DU CORPS : capacité à adapter sa posture corporelle (gestes minimalistes, épaules basses, tête baissée, bras proches du corps...) afin d'exprimer une attitude, une émotion, un message (triste, discret, intime...). Cette gestuelle peut être employée, à la fois, pour jouer (théâtre) mais aussi pour amplifier ou masquer une émotion.

FINITION : finalité d'une action sportive collective (terminer par un panier marqué, un goal validé, un ballon déposé dans une zone de but...).

FLOTTAISON : « État de l'être vivant qui se maintient sans effort au sein ou à la surface de l'eau, grâce à une densité inférieure ou égale à l'unité. » (Larousse en ligne, 2022).

FONCTIONS EXÉCUTIVES : habiletés cognitives qui permettent de faciliter l'adaptation à des situations nouvelles.

HABILETÉS COGNITIVES SURAPPRISES : connaissances mobilisées dans des tâches similaires ou différentes, réactivées à différents moments de l'année et de la scolarité, (même si elles semblent maîtrisées) dans le but de consolider les réseaux neuronaux.

HABILETÉS MOTRICES :

HABILETÉS SOCIOMOTRICES : geste réalisé en interaction avec d'autres, avec un certain niveau de maîtrise et d'efficacité.

HÉBERTISME : « Est la mise en application de la «Méthode naturelle» d'éducation physique. Elle repose sur le retour raisonné à une activité physique dans les conditions les plus naturelles possibles. Elle a été créée au cours du XXème siècle par Georges Hébert. » (AGH, 2022).

IMMERSION : « Action d'immerger, plonger entièrement quelque chose, le corps de quelqu'un dans un liquide et plus particulièrement, dans l'eau. » (Larousse en ligne, 2022).

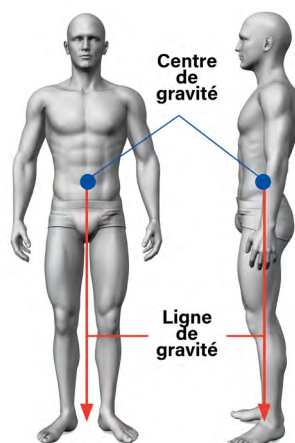
INHIBITEUR : capacité de contrôler un comportement (s'arrêter, freiner, se retenir de...), capacité de s'empêcher de produire une réponse automatique et d'écarter une stimulation pertinente pour l'activité en cours. L'inhibition est nécessaire pour mettre en œuvre la concentration et soutenir l'attention ainsi que pour adapter les réponses motrices en fonction de la situation.

INTÉRIORITÉ DIRECTRICE : état de ce qui est intérieur, intime, personnel. Ex. : ma conviction est que la violence ne résout rien. Je ne vais donc pas répondre aux agressions de mon camarade par celle-ci.

INTERLOCUTEUR SOCIAL : utilisé dans le langage politique, terme désignant un agent économique participant à des négociations sociales, il représente les intérêts du monde du travail (conditions de travail, normes salariales, formations continues...).

LATÉRALITÉ : « Fait d'utiliser plus facilement une moitié du corps (la droite ou la gauche). » (Larousse en ligne, 2022).

LIGNE DE GRAVITÉ : correspond à la ligne verticale passant par le centre* de gravité du corps.



LITTÉRATIE PHYSIQUE : « La littératie physique se définit par la motivation, la confiance, la compétence physique, le savoir et la compréhension qu'une personne possède et qui lui permettent de valoriser et de prendre en charge son engagement envers l'activité physique pour toute sa vie. » (FWB, EP&S, 2022, p. 18).

LITTÉRATIE EN SANTÉ : « La littératie en santé désigne la capacité d'accéder, de comprendre, d'évaluer et d'appliquer l'information de manière à promouvoir, à maintenir et à améliorer sa santé et celle de son entourage dans divers milieux au cours de la vie. » (FWB, 2022, p. 18).

MANUTENTION : manipuler, déplacer des objets, du matériel... Les principes de manutention permettent de codifier ces différentes actions afin d'éviter les risques* et blessures éventuelles.

MÉTACOGNITION : regroupe les représentations mentales qu'une personne se fait de ses propres activités mentales. Pour un élève, il s'agit de comprendre comment il apprend, résout un problème, mémorise, etc. afin de pouvoir réguler ses pratiques et ses démarches d'apprentissage.

MOTRICITÉ : capacité de faire des mouvements dans le but de changer de position, de se déplacer, d'agir sur l'environnement ou d'interagir avec autrui.

MOTRICITÉ FINE : « Désigne les mouvements précis et localisés comme pianoter, écrire, siffler. » (Debieux, 2021). Tout mouvement demandant l'utilisation de petits muscles, en particulier ceux des mains et des doigts.

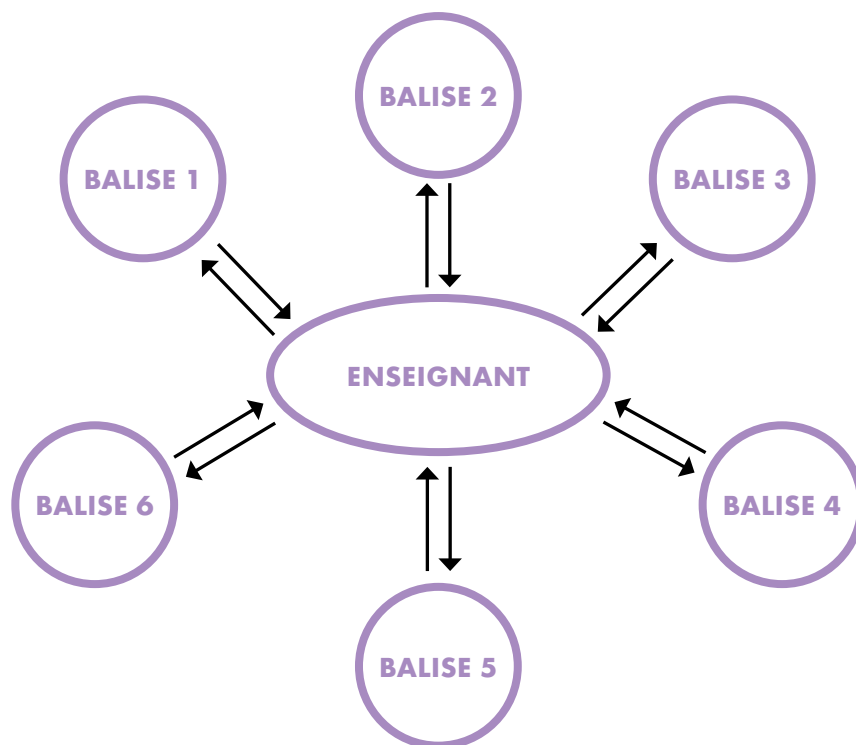
MOTRICITÉ GLOBALE : « La motricité globale concerne les mouvements qui utilisent l'ensemble du corps. » (Debieux, 2021).

MOUVEMENT FONDAMENTAL : catégorie* d'activités motrices obéissant à un schéma d'organisation commun à tous les individus (ex. : schéma d'organisation de la marche...). Ces schémas s'enrichissent avec les expériences pour autant que l'enfant les exerce suffisamment, pendant les périodes appropriées dans des conditions adéquates. Ils sont jalonnés de stades précis et servent de base aux mouvements spécialisés qui en découlent. Ce sont les postures stationnaires et les différentes formes de locomotion simples ou combinées, de manipulation dans un but de propulsion* ou de capture, de stabilisation. Par exemple : pivoter, balancer, chuter, attraper...

NOTION ABSTRAITE : qui s'éloigne du réel et qui est difficilement définissable par l'enfant.

OPÉRATION MENTALE : action générique gérée par les fonctions* exécutives pour traiter des informations. Les actions mentales sont par exemples l'observation, la comparaison, la modélisation, l'utilisation de stratégies...

ORIENTATION EN ÉTOILE : les équipes ou élèves démarrent d'un point central, contrôlé par l'enseignant. Ce dernier indique une balise à chaque groupe. Les groupes partent à la recherche du point indiqué et reviennent ensuite vers le point de contrôle et ainsi de suite. Cette méthode offre à l'enseignant un meilleur contrôle de l'activité et de ses élèves, car ces derniers repassent systématiquement par lui entre chaque balise.



OUTDOOR EDUCATION : les activités en plein air, en milieu naturel.

OUVERTURE DU CORPS : capacité à adapter sa posture corporelle (bras ouverts, torse bombé, tête relevée...) afin d'exprimer une attitude, une émotion, un message (dominant, joyeux, intense, fier...). Cette gestuelle peut être employée, à la fois, pour jouer (théâtre) mais aussi pour amplifier ou masquer une émotion (Je suis intimidé par mon interlocuteur mais je vais tout de même adapter une attitude ouverte afin qu'il ne puisse pas le percevoir).

PRAXIE : « Ensemble de mouvements coordonnés en fonction d'un but. » (Larousse en ligne, 2022).

PRÉJUGÉ : jugement, croyance, opinion préconçue sans argument que l'on base sur un stéréotype* souvent influencé par l'éducation.

PROPRIOCEPTION : capacité de percevoir sans l'aide de la vue, de manière consciente ou non, les mouvements, les déplacements, les postures, les accélérations et les décélérations, les déplacements du centre* de gravité et de la position de la tête. Elle est rendue possible par le traitement des informations captées via les récepteurs proprioceptifs situés dans les articulations, les muscles, les tendons et les récepteurs* vestibulaires (oreille interne). La proprioception est indispensable au contrôle moteur et à la perception du réel en général. Elle joue un rôle essentiel dans la construction du schéma corporel, de la représentation du corps.

PROPULSION : mise en mouvement du corps, obtenue en produisant une force de poussée (battements de jambes, mouvements des bras...).

RÉCEPTEURS VESTIBULAIRES : « Il s'agit d'un système sensoriel qui contrôle les mouvements du corps et l'orientation dans l'espace. Les récepteurs vestibulaires sont situés dans deux organes de l'oreille interne. » (Thomas, 2017).

RÉFÉRENTIEL TEMPOREL : regroupe et met en lien diverses situations concrètes de la vie de l'enfant avec des notions temporelles encore abstraites pour lui (ex. : 5 min c'est le temps que tu mets pour te laver les dents).

RÈGLE : « Prescription, de l'ordre de la pensée ou de l'action, qui s'impose à quelqu'un dans un cas donné : les règles de la politesse. » (Larousse en ligne, 2022).

RÈGLES DU JEU : ont un impact direct sur le but du jeu. Elles doivent être comprises et appliquées scrupuleusement par les joueurs afin que l'activité puisse se dérouler selon le cadre et les codes élaborés.

RÈGLES DE SÉCURITÉ : permettent de baliser les différentes activités afin de prévenir et d'en réduire les éventuels risques* et dangers. Elles nous protègent, protègent les autres ainsi que l'environnement dans lequel nous évoluons.

RÈGLES DE VIE (ÉDUCATIVES DE BASE) : cadrent notre vie afin de rendre nos relations aux autres plus harmonieuses (écouter la personne qui parle, lever la main pour demander la parole, ne pas se moquer des autres...).

RISQUES : sont les possibilités de dangers et blessures pouvant résulter d'une situation pédagogique ou organisationnelle, de manière accidentelle ou suite au non-respect d'une consigne de sécurité.

SÉDENTARISATION (SE SÉDENTARISER - SE SÉDENTARISANT) : action de rendre sédentaire, fixer. Dans ce cas précis, cela signifie que la société actuelle ne bouge plus assez (temps passé devant les ordinateurs, consoles de jeux, smartphones, téléviseurs...) et ne pratique plus assez d'activité physique.

SNC (SYSTEME NERVEUX CENTRAL) : « Le système nerveux central est un lieu de traitement de l'information ; c'est du système nerveux central que partent les commandes motrices vers les effecteurs, muscles et glandes, qui permettent la réaction de l'organisme à un stimulus. » (Futura en ligne, s.d.).

SOCIOCENTRÉ : en opposition à « égocentré* ». Tourné vers la société, la collaboration et la vie en communauté.

STÉRÉOTYPE : représentation toute faite, propre à ses connaissances, réduisant les particularités par rapport à une personne ou un groupe de personnes. Opinion sans réflexion et non soumise à un examen critique.

ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT : « signifie qu'il ne manque pas grand-chose à l'élève pour développer ses compétences, qu'on est proche du progrès : une capacité qu'il va bientôt acquérir, une réflexion qui est sur le point d'aboutir, la solution à un problème qu'il est à deux doigts de trouver... Et si on parle de «zone», c'est qu'il existe des bornes délimitant ce moment où l'élève est réceptif à un nouvel apprentissage. La Zone Proximale de Développement est délimitée d'un côté par ce que **l'élève sait déjà faire tout seul**, ou connaît déjà d'une part ; et par ce que **l'élève n'est pas encore prêt à apprendre** de l'autre. »

(M., 2021)



BIBLIOGRAPHIE

- ACTIVITÉS D'ÉDUCATION PHYSIQUE. (2022). *EPS Canada*. <https://eps-canada.ca/programmes/centre-dapprentissage-deps/activites-deducation-physique>.
- ACTUALITÉ TECHNOLOGIQUE ET SCIENTIFIQUE (ATS). (2004). *Centre de gravité - Définition et Explications*. Techno-Sciences.net. <https://www.techno-science.net/glossaire-definition/Centre-de-gravite.html#:~:text=Le%20centre%20de%20gravit%C3%A9%20est,deux%20parties%20de%20poids%20%C3%A9gal>.
- ASSOCIATION GEORGES HEBERT (AGH). (2022). *L'entraînement naturel*. Hébertisme. <https://www.hebertisme.com/la-methode-naturelle/principes/#:~:text=L'h%C3%A9bertisme%20est%20la%20mise,XX%C3%A8me%20si%C3%A8cle%20par%20Georges%20H%C3%A9bert>.
- BLANCHETTE SARRASIN, J. (2018). *Prévalence et origine de certains neuromythes chez les enseignants du Québec*. Université du Québec à Montréal.
- CARLIER, G. (2003). *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation Physique*. AFRAPS.
- CARLIER, G. (2008). *La santé*. Éditions EP&S.
- COMMENT MIEUX COMMUNIQUER A 8-10 ANS. (2022). 1,2,3 kiD. <https://www.123kid.org/themes/mieux-communiquer-8-10-ans>.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (CSEM). (2016). *Les compétences en éducation aux médias, un enjeu éducatif majeur, cadre général et Portefeuille de fiches d'activités*. CSEM. <https://www.csem.be/sites/default/files/2021-01/cadre-competences-education-aux-medias-portefeuille-activitespedagogiques-2016.pdf>.
- COTTER, E. (2019). *Évaluation de l'efficacité d'un entraînement d'équilibre avec feedback visuel*. Université de Fribourg.
- COUTU, S., BOUCHARD, C., ÉMARD, M.-J. & CANTIN, G. (2012). *Le développement des compétences socioémotionnelles chez l'enfant*. Dans LEMELIN, J.-P., PROVOST, M., TARABULSY, G. M., PLAMONDON, A. & DUFRESNE, C. (dir.), *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent, les bases du développement* (p. 137-183). Les Presses de l'Université du Québec.
- CRP. (2017). *La Communauté de recherche Philosophique de Matthew Lipman*. Philocité. https://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Presentation_CRP_Lipman.pdf.
- DAIGLE, P. (2012). *L'enseignement en Éducation physique au collégial en contexte de plein air*. Université du Québec à Montréal. https://www.researchgate.net/publication/286238830_L'ENSEIGNEMENT_EN_EDUCATION_PHYSIQUE_AU_COLLEGIAL_EN_CONTEXTE_DE_PLEIN_AIR.
- DEBIEUX, G. (2021). *La motricité globale*. Gladys Debieux Formatrice-Psychomotricienne. <https://gladys-debieuxpsychomotricienne.fr/la-motricite-globale/>.
- DEHONDT, N. & HENARD, I. (2012). *La structuration de l'espace chez l'enfant*. http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/eps74/IMG/pdf/henart_dehondt_orientation_dans_lespace.pdf.
- DESSY, N. (2016). *La structuration du temps pour donner des repères sécurisants en maternelle*. Éducation. Dumas-01388185.

DÉVELOPPEMENT DU RAISONNEMENT CRITIQUE CHEZ LES ENFANTS DE 5 À 9 ANS. (S.D.). *Fondation Reboot*. <https://www.fondation-reboot.org/guide-pour-les-parents/la-pensee-critique-de-5-a-9-ans/>.

FÉDÉRATION DES CENTRES PLURALISTES DE PLANNING FAMILIAL (FCPPF), Organization for Youth Education & Sexuality (O'YES) & la Fédération Laïque de Centres de Planning Familial (FLCPF). (2016). Evras. <https://www.evras.be/>.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2013). *Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS)*. Circulaire n° 4550. [http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204550%20\(4773_20130910_155053\).pdf](http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204550%20(4773_20130910_155053).pdf).

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2017). *Avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d'excellence*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, ECA). (2022). *Référentiel d'éducation culturelle et artistique*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EP&S). (2022). *Référentiel d'éducation physique et à la santé*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EPC). (2022). *Référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FHGES). (2022). *Référentiel de formation géographique, historique, économique et sociale*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FMTTN). (2022). *Référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FRALA). (2021). *Référentiel de français et langues anciennes*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, MA). (2022). *Référentiel de mathématiques*.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, SC). (2022). *Référentiel de sciences*.

FUTURA. (s.d.). Système Nerveux Central. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté à l'adresse <https://www.futura-sciences.com/sante/definitions/corps-humain-systeme-nerveux-central-15268/>.

GAGNAIRE, P. (2016). *Une pédagogie de la mobilisation en EPS. Scolaire*. Actibloom. <https://www.actibloom.com/une-p%C3%A9dagogie-de-la-mobilisation-en-eps.html>.

GAUMONT, C. (2022a). 6 à 7 ans : le développement affectif. Naitre et grandir. <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/developpement/7-8-ans/fiche.aspx?doc=7-8-ans-affectif>.

GAUMONT, C. (2022b). 7 à 8 ans : le développement affectif. Naitre et grandir. <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/developpement/7-8-ans/fiche.aspx?doc=7-8-ans-affectif>.

HAYE, G. (2011). *Le plaisir*. Éditions EP&S.

J. (2018). *30 outils et méthodes pour l'accueil et l'expression des émotions des enfants*. Papa positive. <https://papapositive.fr/25-outils-et-methodes-pour-la-gestion-des-emotions-des-enfants/>.

J. (2020). *La boîte à décisions : un outil pour aider à prendre des décisions*. Papa positive. <https://papapositive.fr/wp-content/uploads/2020/02/boite-%C3%A0-d%C3%A9cisions.pdf>.

KARTABLE. (2022). *La conscience - TES - Cours Philosophie*. L'école sur internet SAS. <https://www.kartable.fr/ressources/philosophie/cours/laconscience/11213>.

L'INTERNAUTE. (s.d.). Base de sustentation. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté à l'adresse [HTTPS://WWW.LINTERNAUTE.FR/DICTIONNAIRE/FR/DEFINITION/BASE-DE-SUSTENTATION/](https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/base-de-sustentation/).

LAROUSSE. (2022). Ancrage. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/ancrage/3341>.

LAROUSSE. (2022). Bilatéral. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bilat%C3%A9ral/3341>.

- naires/francais/bilat%C3%A9ral/9270.
- LAROUSSE. (2022). Concomitant. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/concomitant/17953>.
- LAROUSSE. (2022). Condition physique. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/condition/18014#129463>.
- LAROUSSE. (2022). Déséquilibre. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9s%C3%A9quilibre/24382>.
- LAROUSSE. (2022). Déterminisme. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9sir/24525>.
- LAROUSSE. (2022). Explicite. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/explicite/32270>.
- LAROUSSE. (2022). Flottaison. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/flottaison/34231>.
- LAROUSSE. (2022). Immersion. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/immersion/41699>.
- LAROUSSE. (2022). Latéralité. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lat%C3%A9ralit%C3%A9/46368>.
- LAROUSSE. (2022). Praxie. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/praxie/63263>.
- LAROUSSE. (2022). Règle. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/r%C3%A8gle/67653>.
- LAVIE, F. & GAGNAIRE, P. (2007). *Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive*. Futilité ou nécessité ? AE-EPS. <https://www.aeeps.org/productions/1552-le-plaisir-des-eleves-education-physique-et-sportive-futilite-ou-necessite.html>.
- M. (2021). *C'est quoi...la Zone Proximale de Développement ?* Edumoov le blog. <https://blog.edumoov.com/c-est-quoi-la-zone-proximale-de-developpement>
- MANOLOVA, A. (2012). *Chapitre 2 : Description anatomique du mouvement*. Sciences du sport. SCI-Sport. <https://www.sci-sport.com/theorie/chapitre-2-description-anatomique-du-mouvement.php#axes>
- MASSON, S. (2020). *Activer ses neurones pour mieux apprendre et enseigner*. Odile Jacob.
- MAZIADÉ, C-H., THERIAULT, G., BERRYMAN, T. & GADAIS, T. (2018). *L'intégration du plein air en enseignement de l'éducation physique et à la santé : trois études de cas*. Edition De Boeck Supérieur.
- MIKOLAJCZAK, M., QUOIDBACH, J., KOTSOU, I. & NELIS, D. (2014). *Les compétences émotionnelles*, Edition Dunod. https://www.dunod.com/sites/default/files/atoms/files/Feuilletage_442.pdf
- MACIEJAK V. (2017). *1,2,3 je me mets à l'éducation positive : pourquoi ça marche, comment et pour qui*. Eyrolles.
- NAITRE ET GRANDIR. 7 A 8 ANS : LE DEVELOPPEMENT SOCIAL. (2021). *Naître et grandir*. <https://naitree-tgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/developpement/7-8-ans/fiche.aspx?doc=7-8-ans-social>
- OFFICE FÉDÉRAL DU SPORT (OFSP). (s.d.). *Enseignants*. Mobilesport.ch. <https://www.mobilesport.ch/enseignants/>.
- OPPONG, V. (2022). *Maîtriser ses émotions à 8-10 ans*. 123 KID. [!\[\]\(3da2b303d29c1ea489bbe26a3f5ac664_img.jpg\)

ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
FONDAMENTAL](https://www.123kid.org/themes/com-</p>
</div>
<div data-bbox=)

prendre-ses-emotions-8-10-ans

- PARTOUNE, C. (2008). *Jusqu'où notre relation à la nature et à l'environnement remet-elle ou non en cause le système socio-économique actuel ?*. Réseau Idée. untitled (reseau-idee.be) .
- PERRENOUD, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. ESF Éditeur.
- PERRIN, C. (2000). *La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation*, Spirale 25.
- PIERRAT, C. (2020). *La gestion des émotions chez les enfants*. Psychologue Aix-en-Provence. <https://www.psychologue-aix.org/psychologie-bebes-et-enfants/la-gestion-des-emotions-chez-les-enfants/>.
- RENFORCER LA CONFIANCE EN SOI À 8-10 ANS. (2022). *1,2,3 kiD*. <https://www.123kid.org/themes/renforcer-confiance-en-soi-8-10-ans>.
- RYE. (s.d.). *Recherche sur le yoga dans l'éducation*. <https://rye-yoga.fr/>.
- SEBIRE, A., PIEROTTI, C., BOULORE, E., CHARLES, K., MORET, J. & SAUVAGE, P. (2014). *Pratiques corporelles de bien-être. Activité sportive et éducation*. https://www.revue-eps.com/index.php?lg=fr&id_nav=40&debut=10.
- SECRETARIAT GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE (SEGEC). (2021). *L'école au cœur des transitions ? Connaissances, questionnement et engagement* [Vidéo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bpMU6rwUEh8>.
- SOPPELSA, B. (2013). *Le développement de l'enfant de 6 à 12 ans*. ISFEEC Auvergne. https://isfecau-vergne.org/IMG/pdf/Le_developpement_de_l_enfant_de_6_a_12.pdf.
- TARTAS, V. (2010). *Le développement de notions temporelles par l'enfant*. Edition De Boeck Supérieur. <https://www.cairn.info/revue-developpements-2010-1-page-17.htm>.
- THOMAS, D. (2017). *La définition de vestibulaire*. Carnets2psycho. <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-vestibulaire.html#:text=Le%20syst%C3%A8me%20vestibulaire,sont%20au%20nombre%20de%20trois>.
- THÜRMANN, E., VOLLMER, H. & PIEPER, I. (2010). *Langue(s) de scolarisation et apprenants vulnérables*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168059e6b7>.
- TOSCANI, P. (2012). *Apprendre avec les neurosciences, rien ne se joue avant 6 ans*. Edition Chronique sociale.
- UNIVERSITÉ DE PAIX. (2022). *Fiches Outils-Comprendre*. <https://www.universitedepaix.org/ressources-2/fiches-outils-comprendre/>.
- V. (2019). *Esprit critique : entre 6 et 12 ans, apprenez-lui à prendre du recul (3/4)*. Étincelle. <https://etincelle.blog/2019/07/04/esprit-critique-entre-6-et-12-ans-apprenez-lui-a-prendre-du-recul-3-4/>.
- VERCRUYSE, B., VERMYLEN, E. & MOSSAY, P. (2014). *Clinic 3&3* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=C4d-8WJsFiY>.
- VERZAT, C. & TOUTAIN, O. (2014). *Entraîner l'esprit d'entreprendre à l'école, une opportunité pour apprendre à apprendre ?*. Cahiers de l'action, 41, 7-17. <https://doi.org/10.3917/cact.041.0007>
- VIANIN, P. (2011). Neurosciences cognitives et pédagogie spécialisée : un exemple d'évaluation diagnostique des processus cognitifs. *Éducateur*, 09-11, 36-40. SER.
- VINCENT-LANCRIN, S., GONZALEZ-SANCHO, C., BOUCKAERT, M., DE LUCA, F., FERNANDEZ-BARRERRA, M., JACOTIN, G., URGEL, J. & VIDAL, Q. (2020). *Développer la créativité et l'esprit critique des élèves : Des actions concrètes pour l'école, La recherche et l'innovation dans l'enseignement*. OCDE. <https://doi.org/10.1787/8ec65f18-fr>.
- VIVIER, C. & DUPAUX, J. J. (2007). Gérer le danger et le risque en EPS. *Carrefours de l'éducation* 2007/4 137-151. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/cdle.023.0137>.



