



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECONDAIRE

Avenue E. Mounier 100 – 1200 BRUXELLES

Programme

Éducation physique

1^e degré commun

1^{re} et 2^e communes

Humanités générales et technologiques

D/2000/7362/014

Statut et rôle du programme

Le décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire du 24 juillet 1997 prévoit (article 16) que le « Gouvernement détermine les socles de compétences et les soumet à la sanction du Parlement ».

C'est la première fois dans notre pays que la société civile exprime explicitement ses attentes à l'égard de l'école en fixant, par les voies d'un décret, les compétences et les savoirs à atteindre par les élèves du secondaire en fin de premier degré et au terme des humanités.

Ces documents, rédigés par des groupes de travail composés de conseillers pédagogiques, d'inspecteurs et de professeurs des trois réseaux d'enseignement, s'attachent à définir, pour chaque discipline les compétences et les savoirs à maîtriser et sur lesquels devra porter la certification.

Leur rédaction a été supervisée par la Commission commune de pilotage instituée par le décret « Missions » (art. 61). Les textes ont été approuvés par le Conseil général de concertation (inter-caractères), le Gouvernement les a fixés, le Parlement les a confirmés après les avoir amendés. On peut les consulter sur le site <http://www.agers.cfwb.be>.

Ces documents n'ont pas de préférence méthodologique, même si l'articulation des compétences et des savoirs qu'ils prévoient n'est pas neutre.

Ce sont les programmes, « référentiels de situations d'apprentissage, de contenus d'apprentissage, obligatoires ou facultatifs, et d'orientations méthodologiques qu'un Pouvoir organisateur définit afin d'atteindre les compétences fixées », qui proposent la mise en œuvre. Leur approbation par la Commission des Programmes¹ et par le Ministre confirme que, correctement mis en œuvre, ils permettent bien d'acquérir les compétences et de maîtriser les savoirs définis dans les Socles de compétences.

Les programmes s'imposent donc, pour les professeurs de l'enseignement secondaire catholique, comme documents de référence puisqu'ils s'inscrivent dans la logique décrétale des compétences à atteindre et qu'ils explicitent les visées éducatives et pédagogiques telles qu'elles s'expriment dans *Mission de l'École Chrétienne*² et dans le *Projet pédagogique de la FESeC*³.

1. Commission composée, pour notre réseau, de B. DUELZ, E. GILLET, J.G. NOEL et M. WILLEM.

2. LICAP, 1995.

3. FESeC, décembre 1997.

Membres du “groupe à tâche” pour l’écriture du programme d’éducation physique

*La FESeC remercie les membres du groupe à tâche qui ont travaillé
à l’élaboration du présent programme.*

*Elle remercie également les nombreux enseignants qui l’ont enrichi de leur expérience
et de leur regard constructif.*

Elle remercie enfin les personnes qui en ont effectué une relecture attentive.

Ont participé à l’écriture de ce programme :

ALLARD Liliane

COCLE Raymond

DAELE Jean-Michel

DENDONCKER Paul

HICORNE Brigitte

ILANDS Chantal

INGELS Claude

JAVAUX Hubert

MARAITE Vincent

VANDERPERRE Michel

Table des matières

1. Introduction	7
2. Finalités et options fondamentales	9
a. L'éducation à la santé	10
b. L'éducation à l'expression	11
c. L'éducation à la sécurité	11
d. L'éducation sportive	12
e. Mise en œuvre des 4 axes	12
3. Développer des compétences	13
a. Quelles compétences ?	13
b. Comment ?	19
4. Priorités pédagogiques	21
a. Une pédagogie de l'action	21
b. Une pédagogie des motivations	22
c. Une pédagogie différenciée	22
d. Une pédagogie de l'évaluation et de l'information	23
e. Une pédagogie de la responsabilité et de la coopération	24
5. Approche méthodologique	25
a. Propositions de situations d'apprentissage	25
b. Comment évaluer les compétences en éducation physique ?	36
6. Indications pour la mise en pratique	39
a. Programmation d'école	39
b. Répartition des groupes et mixité	40
c. Organisation matérielle indispensable	40
d. Dispenses et certificat médical	41
e. Circulaires concernant la sécurité	42
7. Ouvrages de référence	43

1. Introduction

Depuis que l'éducation physique fait partie des programmes scolaires, elle a été influencée par divers courants de pensée qui ont successivement mis l'accent sur les aspects hygiéniques des activités physiques, sur la formation du caractère à travers les contraintes et exigences de l'entraînement, sur la participation à la culture sportive de la société et sur l'épanouissement personnel grâce au plaisir du mouvement.

Le programme rédigé en 1980, dans l'esprit de l'« enseignement rénové », cherchait à intégrer ces différentes approches pour proposer une orientation pédagogique résolument humaniste où l'éducation physique se donnait pour mission de

« contribuer à l'épanouissement et au développement de la personne de l'élève, de l'aider à devenir adulte et à se préparer à la vie. »

Ce document de référence insistait sur l'unité fondamentale de la personne dont les actions mobilisent massivement tout l'humain dans ses composantes physiologique, intellectuelle, affective et sociale.

Le nouveau programme, rédigé aujourd'hui, cherche à mettre en cohérence et en harmonie deux logiques pédagogiques qui peuvent paraître contradictoires : d'une part l'exercice des compétences motrices et des capacités physiques, d'autre part le développement personnel de chaque élève. Le programme se positionne clairement dans la philosophie générale du document 80/011. Il s'appuie également sur les différentes brochures d'accompagnement du programme⁴ qui ont été publiées depuis 1993 et qui développent des aspects particuliers de la pratique de l'éducation physique dans ses axes de travail principaux. Elles restent d'actualité pour organiser l'enseignement dans ces domaines. L'intention de la commission de secteur est de produire d'autres documents qui donneront des pistes concrètes pour la mise en œuvre des jeux et sports collectifs, des activités aquatiques et des activités athlétiques dans le sens des compétences. Ainsi, pour chacune des activités les plus pratiquées dans les écoles, un document d'accompagnement sera disponible. Il aidera les équipes d'enseignants à imaginer des situations d'apprentissage pertinentes et à programmer le cours d'éducation physique en cohérence avec les indications du présent programme.

Dans une approche synthétique nouvelle, nous voulons mettre en relation les publications précédentes dans la perspective d'une pédagogie visant à installer des compétences prônées par le décret précité. Nous mettrons en évidence, par des exemples, les orientations pédagogiques et méthodologiques préconisées. Toutefois, **pour diversifier les applications dans des domaines spécifiques du cours, nous renvoyons aux documents d'accompagnement.**

4. Elles traitent de l'éducation à la sécurité(1993/031), l'éducation à la santé(1995/116), l'éducation à l'expression(1996/038), des activités gymna-ques(1998/067F) et des jeux et sports collectifs(2000/036).

2. Finalités et options fondamentales

Le décret « Missions » oriente toutes les actions d'enseignement vers quatre finalités essentielles que toutes les écoles doivent poursuivre simultanément sans ordre hiérarchique :

- Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves.
- Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.
- Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.
- Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.⁵

5. Article 6 du décret « Missions » du 24 juillet 1997.

Comme les autres matières enseignées, l'éducation physique s'inscrit dans cette perspective. **Sa mission première dans l'école est de prendre en compte la dimension motrice dans la formation globale de l'élève.** Le cours d'éducation physique est le seul à porter une attention spécifique au développement physique et moteur des jeunes dans le cadre de la formation obligatoire. A ce titre, il s'intègre pleinement dans l'éducation de tout citoyen.

Il est maintenant largement admis que toute action motrice mobilise la personnalité tout entière. Le mouvement n'est pas réduit à la mise en œuvre des seuls systèmes biomécaniques et physiologiques. Il implique aussi les composantes affective, psychologique, sociale et cognitive de la personne. De même, toute activité intellectuelle se construit à partir des gestes et des mouvements qui ont permis d'appréhender le réel et de le représenter par des concepts. L'élosion de l'intelligence sensori-motrice est à l'origine de l'intelligence formelle. La plupart des comportements humains s'expriment par la motricité. Cette mobilisation corporelle est massive ou discrète et elle peut se manifester par le mouvement ou la posture. Ainsi conçue, **l'approche de l'éducation par le mouvement peut interroger tous les partenaires pédagogiques.**

L'éducation physique participe donc à l'éducation globale en centrant ses actions sur le développement des grandes fonctions que remplit la motricité. Tout mouvement est porteur de sens. Il est soutenu par une motivation où s'articulent des besoins, fondamentaux parfois, et des buts à atteindre. Il tend vers une efficacité en rapport avec la situation qui le déclenche. Le mouvement remplit donc une fonction, dans un contexte donné, qui lui confère son utilité. En mettant en évidence ces fonctions de la motricité, on peut dégager les cibles privilégiées d'une éducation physique intégrée au processus de formation générale des jeunes. On donne ainsi leur pleine raison d'être aux actions pédagogiques centrées sur le mouvement.

Tout développement de la qualité de la motricité contribue à l'épanouissement de l'élève en lui permettant de mieux assurer un certain nombre de fonctions capitales pour sa vie.

6. Hauert E-A., (1995), *Les déterminants du développement moteur : aspects théoriques et expérimentaux*, In Bertsh J. et Le Scanff C., *Apprentissages et conditions d'apprentissages*, Paris, P.U.F., 211 – 260.

Fonctions de la motricité⁶

- **Fonction d'orientation et/ou de déplacement.** Pour agir efficacement ou pour aller vers les sources de stimulations.
- **Fonction d'évitement et de protection.** Pour réaliser les ajustements posturaux et/ou les déplacements nécessaires pour éviter des stimuli désagréables voire dangereux.
- **Fonction d'expression, de communication.** Pour créer des relations et des communications sous différentes formes (langage articulé, dessin, danse, musique...).
- **Fonction de construction.** La motricité permet de déplacer les objets, de les manipuler, de les transformer. Elle donne aussi à la personne la possibilité d'agir efficacement sur le réel pour le modifier à son avantage. Il faudra l'éduquer pour que cela se fasse dans le respect de soi, des autres et de l'environnement.
- **Fonction de prise d'information.** La perception du monde sera d'autant plus correcte et efficace qu'elle repose sur l'expérience active.
- **Fonction de développement.** La motricité permet de s'adapter au milieu. Ainsi, l'expérience motrice est capitale pour un développement des comportements adapté aux contraintes du milieu. Si on accepte communément que le développement soit le résultat de la maturation et de l'exercice, le seul processus de maturation ne saurait expliquer le développement progressif de l'adaptation au milieu : notre exploration sensori-motrice de la réalité nous aide à nous développer.

Pour mobiliser et développer ces fonctions, il faut les activer dans des contextes qui ont du sens pour les élèves, qui rencontrent leurs besoins ou qui constituent des buts pertinents. Dans cette perspective, nous proposons **quatre axes principaux** pour orienter les activités du cours.

a. L'éducation à la santé

Cette préoccupation doit faire partie du quotidien de l'éducation physique.

Il s'agit de veiller

- à l'amélioration de la **condition physique**
- à l'**entretien régulier des qualités physiques** de base comme la souplesse, la vitesse et l'endurance.

Il y a lieu aussi d'aider les jeunes à **gérer sainement le stress** présent de plus en plus précocelement dans leur vie.

Dans ce domaine, la pratique sportive peut être une réponse intéressante. Mais tous les enfants qui fréquentent l'école n'ont pas les dispositions pour s'engager dans les activités sportives. Pour ceux-là particulièrement, il faut mettre en place dans le cours

des séquences d'enseignement qui permettent à chacun de faire progresser ses potentialités physiologiques et sa capacité de fournir des efforts physiques.

A ce sujet, les socles de compétences imposent, dans le champ de la condition physique, que tous les élèves exercent leurs qualités d'endurance, de souplesse, de vitesse, de force et de puissance alactique et puissent évaluer leurs progrès par rapport à des tests fiables comme, par exemple, la batterie tests Euro-Fit.⁷

L'éducation à la santé ne saurait être prise efficacement en charge dans l'école par les seuls enseignants en éducation physique. Les habitudes de vie, les attitudes vis-à-vis de la qualité de l'existence et les réflexions de fond par rapport au bien-être et à la santé n'ont des chances de s'établir dans la durée que par l'action coordonnée de plusieurs acteurs pédagogiques comme les professeurs de sciences (aspects physiologiques), de religion (aspects éthiques), d'éducation physique (aspects moteurs) et les éducateurs (aspects comportementaux). Une démarche de collaboration doit aussi être sollicitée dans le milieu familial qui prend une part importante dans cette problématique.

Les objectifs de santé, qui s'inscrivent dans le développement de la personne, la citoyenneté responsable et l'émancipation sociale de chacun, **seront plus sûrement atteints par des**

7. Euro-Fit, Tests européens d'aptitude physique, Conseil de l'Europe, Comité pour le développement du sport, Strasbourg, (1993).

projets interdisciplinaires dépassant le cadre strict du cours d'éducation physique. Le projet « Défi santé »⁸ est un exemple concret de mise en œuvre d'une action pluridisciplinaire dans ce domaine. De plus la question de la santé est une affaire de vie et ne se limite pas au cadre scolaire. Toute cette problématique du développement de la santé par le cours d'éducation physique est plus largement explicitée dans le document d'accompagnement 1995/116.

8. Carlier G., Crum B., Dendoncker P., Rutten H., (1995), Défi – santé en éducation physique. Cahier de l'élève, De Boeck, Bruxelles.

b. L'éducation à l'expression

L'élève devrait y expérimenter toutes les richesses de la communication non verbale pour lui permettre d'agir sur les paramètres du mouvement expressif : le temps, l'espace et l'énergie. La qualité expressive du mouvement est issue d'une combinaison de ces trois composants. Le corps ou le segment corporel occupe un espace plus ou moins important durant un certain temps avec une énergie particulière. Ainsi un mouvement peut varier entre direct et courbe, lent et soutenu ou rapide, fort et léger selon ce qu'il cherche à exprimer.

La fonction de communication de la motricité doit être développée par le cours d'éducation physique, **de préférence en collaboration avec d'autres cours**. En effet, les cours de Français de formation commune, les options en arts d'expression ou les cours de Corps Parole peuvent s'inscrire dans la même perspective. Il y a donc lieu d'harmoniser les actions pédagogiques qui poursuivent des objectifs semblables dans les écoles plutôt que de prévoir des activités d'expression qui feraient double emploi.

Quels que soient les moyens mis en œuvre, il faut que chaque élève puisse découvrir les possibilités gestuelles d'expression dont il dispose pour entrer en relation avec autrui et soit donc sollicité dans sa motricité expressive. Cette orientation doit être prise en compte pour les filles et les garçons en faisant les choix judicieux parmi les nombreuses activités possibles dans ce domaine.

Des techniques très diversifiées peuvent servir de supports à ces apprentissages qui suscitent la motivation des élèves quel que soit leur sexe. Elles sont explicitées dans le document d'accompagnement 1996/038. Cela va plus loin que l'expression libre de soi dans les jeux et les sports. Il s'agit bien d'augmenter son bagage de moyens de communication au-delà de la parole, des gestes et des mimiques de la vie quotidienne. C'est dans ce sens seulement qu'il est permis de parler d'éducation à l'expression.

Il s'agit donc bien de « transformer sa motricité expressive coutumière en motricité expressive esthétique »⁹ qui doit pouvoir être reçue, lue, décodée ou interprétée par quelqu'un.

9. Delage M., Flambard M-P., Le Pellec A., Noe N., Pineau P., Enseigner la danse, (1990), Revue EPS., n° 226, p. 56.

c. L'éducation à la sécurité

A travers le développement de la motricité de base en rapport avec les mouvements fondamentaux (courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, s'appuyer, se réceptionner, tourner, tirer, pousser, manipuler, lancer, porter...), l'objectif essentiel de cet axe de travail est de

préserver l'intégrité physique de l'individu et d'aider à préserver celle des autres.

Le cours d'éducation physique se met par là en relation directe avec la vie de tous les jours. Il se centre sur une fonction importante de la motricité qui peut donner plus de sens aux apprentissages envisagés. L'aspect utilitaire, développé ici, est susceptible de motiver certains élèves dont l'intérêt faiblit pour des activités plus traditionnelles. Plusieurs se demandent en effet quel sens ils peuvent leur attribuer. Et ceci ne relève pas de préoccupations utilitaristes.

Tout le travail d'ajustement moteur et postural, le contrôle de l'équilibre et la maîtrise des techniques de manutention prennent alors toute leur importance. **Il ne faut pas oublier, enfin, l'adaptation au milieu aquatique dans laquelle l'apprentissage de la natation constitue une étape indispensable.** C'est dans le document d'accompagnement 1993/031 qu'on peut retrouver, plus largement exposées, toutes les orientations que peut prendre cet axe d'objectifs dans la programmation du cours d'éducation physique.

d. L'éducation sportive

Le sport est un des fondements de plus en plus incontournable de notre culture universelle. Il doit donc faire partie intégrante de la formation générale d'un citoyen du troisième millénaire.

Dans le cadre de l'enseignement, **les activités sportives doivent être considérées** avant tout **comme des moyens de développement des fonctions de la motricité et d'apprentissage de relations riches et constructives avec son entourage**.

Le sport à l'école doit, pour cela, recevoir un traitement pédagogique qui permette de l'adresser à tous les élèves dans des classes hétérogènes et de rester à l'abri de tout compromis par rapport aux déviations politiques et économiques qui peuvent l'affecter.

Respecter les règles convenues pour agir collectivement dans une réalisation commune avec fair-play dans le respect de soi et de ses partenaires coéquipiers et adversaires. Voilà bien une finalité éducative à valoriser dans la formation des jeunes. Or, le sport moderne dont l'image est véhiculée par les médias n'est pas toujours dans le droit fil de cette orientation. **Le sport n'est donc pas éducatif par essence**. Le professeur devra rester vigilant pour promouvoir les valeurs d'humanisme et de démocratie à travers une pratique sportive indemne de souci de propagande et de recherche effrénée de succès, de prestige ou de profit.

Suivant les activités abordées dans cet axe de travail, l'accent peut être mis de façon nette sur des aspects différents de formation. Il est possible de valoriser l'engagement personnel dans une réalisation collective, en sports collectifs (document 2000/036) ou la persévérence dans la démarche personnelle d'apprentissages techniques comme dans les activités gymniques (document 1998/067).

De plus, les activités sportives et les jeux collectifs traditionnels permettent d'entrer en contact avec la culture d'autres pays. Dans la préparation d'une citoyenneté européenne, ces moyens ne sont pas à négliger. Ils pourraient donner l'occasion de rencontres amicales avec des jeunes issus d'horizons différents.

e. Mise en oeuvre des 4 axes

Il est évident que le phénomène sportif exerce une véritable attraction sur beaucoup de jeunes. De plus, l'identification aux sportifs de haut niveau est pour eux source de motivation pour certaines activités du cours d'éducation physique. Pourtant, **on ne peut plus admettre que les apprentissages des techniques sportives soient les seuls proposés aux élèves**. Tous les axes doivent être abordés en y consacrant suffisamment de temps.

Il faut que tous les élèves, au cours de leur scolarité, aient l'occasion de réaliser des apprentissages sérieux, progressifs et organisés dans les quatre grands domaines qui viennent d'être définis.

C'est une exigence des socles de compétences à assurer en fin du premier cycle de l'enseignement secondaire. Mais surtout, cela augmentera la crédibilité et l'intégration du cours d'éducation physique dans la formation générale des élèves.

Il est clair enfin que les quatre axes que nous proposons sont loin d'être des cellules complètement étanches sans interaction les unes avec les autres. Ainsi, on ne peut concevoir une éducation sportive à travers une activité spécifique qui ne proposerait pas un développement des qualités athlétiques nécessaires pour une maîtrise suffisante des techniques de cette activité. En renforçant le tir du joueur de handball ou en améliorant la souplesse du gymnaste, il est évident que l'on exerce également l'axe de l'éducation à la santé. De même, quand le cours de natation aborde le problème de la respiration aquatique ou des techniques de sauvetage, il s'engage clairement dans l'axe de l'éducation à la sécurité.

Pour autant, il ne faudrait pas en déduire que tout est dans tout. **Les élèves doivent pouvoir identifier avec certitude quels objectifs sont poursuivis dans la séance qu'ils suivent et connaître les productions qu'ils ont à maîtriser** pour satisfaire à l'évaluation dans chaque axe.

Idéalement durant chaque année d'étude, mais en tous cas au cours du premier degré, chaque élève doit avoir pu évaluer ses possibilités, réaliser des apprentissages nouveaux et recevoir des informations nouvelles dans chacun des axes.

3. Développer des compétences

C'est donc à travers les différentes activités de ces quatre axes de travail que le cours aidera l'élève à développer les socles de compétences définis par le décret.

a. Quelles compétences ?

Les **socles de compétences** votés par le parlement de la Communauté Française en mai 1999 sont devenus la référence pour la certification en fin du premier degré de l'enseignement secondaire. Ils ont été largement distribués aux enseignants et dans les écoles. Ils sont disponibles encore sur le site AGERS de la Communauté Française (<http://www.agers.cfwb.be>) et sur le site du SeGEC (<http://www.segec.be>).

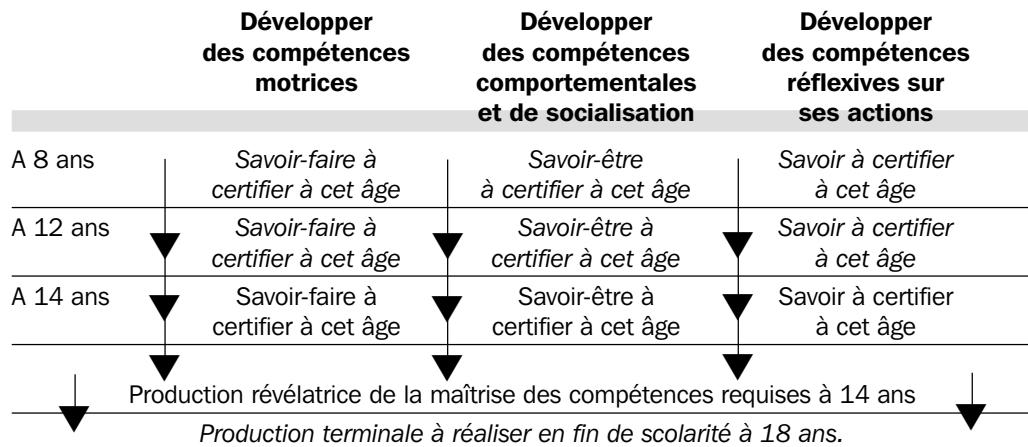
En éducation physique, ils sont organisés en trois champs principaux :

- les habiletés gestuelles et motrices, qui explicitent les apprentissages moteurs à réaliser dans les activités du cours.
- la condition physique, où sont indiqués les différents facteurs d'exécution à faire progresser.
- la coopération socio-motrice, qui définit les compétences relationnelles à développer par les activités physiques et sportives.

Ils explicitent ce que tous les élèves doivent pouvoir maîtriser à 8 ans, 12 ans et 14 ans. Les deux premières étapes (8 et 12 ans) correspondent à l'enseignement primaire. Toutefois, elles ne seront ni négligées ni oubliées par les professeurs du secondaire. Ceux-ci doivent, au contraire, bien les connaître pour **construire leur cours en harmonie, cohérence et continuité avec les apprentissages antérieurs**. Ils éviteront ainsi les redites inutiles et pourront mieux diversifier les objectifs d'enseignement qui motiveront leurs élèves.

Les tableaux des pages suivantes **mettent en concordance les quatre axes de notre programme avec les compétences reprises dans les socles de compétences**. Le champ des habiletés gestuelles et motrices est réparti dans les compétences motrices des différents axes. Le champ de la condition physique se retrouve principalement dans l'axe « éducation à la santé ». Quant aux compétences socio-motrices, elles ont été reprises dans le domaine comportemental et de socialisation présent dans les quatre axes.

Pour faciliter la lecture de ces tableaux, quelques explications préalables sont nécessaires. Pour chaque axe, la présentation des compétences est faite selon le même schéma qui montre **les liens avec le nouveau plan de références du programme intégré de l'enseignement fondamental** pour le cours de développement corporel. On voit ainsi la continuité de la construction des compétences. Le développement des compétences prépare la maîtrise d'une production à 14 ans et sert de base aux apprentissages qui se poursuivront jusqu'à 18 ans.



Dans les quatre axes de notre programme, nous proposons de **développer en priorité des compétences motrices en s'appuyant sur des connaissances qui permettent une réflexivité à propos des actions et sur des comportements sociaux harmonieux**. C'est donc bien la mise en œuvre simultanée et coordonnée de ces trois types de ressources qui permet de maîtriser la production dont chaque élève devrait être capable à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire en ayant suivi régulièrement le cours.

Cette production permet d'imaginer les situations qui pourront servir à l'évaluation des compétences qu'elle révèle. Certaines de ces situations sont développées dans les documents d'accompagnement déjà cités. D'autres sont données à titre d'exemples dans un chapitre suivant qui traite de l'évaluation.

Le premier degré de l'enseignement secondaire est donc à envisager comme une étape entre les apprentissages qui le précèdent et ceux qui seront entrepris par après. Il doit être pensé dans la continuité de la formation.

Ce premier degré doit assurer et confirmer des compétences de base qui permettront un développement ultérieur. Ceci rend plus indispensable encore une programmation cohérente du cours envisagée en référence à l'ensemble du cursus scolaire des élèves.

Remarque : La mise en place de conditions relationnelles adéquates apparaît comme un préalable indispensable à l'installation de compétences. C'est particulièrement le cas dans des classes d'enseignement professionnel ou dans des milieux sociaux difficiles. Des pistes de travail adaptées à ces problématiques sont développées dans le document d'accompagnement 1998/099 « éducation physique dans l'enseignement professionnel ».

EDUCATION A LA SANTE		Développer des compétences comportementales et de socialisation	Développer des compétences réflexives sur ses actions
	Développer des compétences motrices		
à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter des efforts de longue durée. • Percevoir les limites de la souplesse des grandes articulations. • Exécuter des mouvements explosifs (sauts). • Expérimenter une course rapide sur distance courte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Etre sensibilisé à l'alimentation saine en rapport avec la pratique du mouvement. • Utiliser des vêtements adéquats pour la pratique des activités sportives. 	<ul style="list-style-type: none"> • Etre sensibilisé aux symptômes physiologiques de l'activité physique (rythme cardiaque, essoufflement...).
à 12 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Courir à allure modérée sans marquer d'arrêt durant un temps suffisamment long en fonction des capacités individuelles d'endurance. • Expérimenter les bienfaits d'une technique de relaxation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter l'intensité des activités physiques à ses capacités d'endurance. • Etre sensibilisé à appliquer des règles d'hygiène et à changer de vêtements après l'effort physique. 	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir prendre son pouls. • Repérer les indices physiologiques d'une course régulière en endurance.
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Réaliser des exercices adaptés à ses capacités pour maintenir ou améliorer les paramètres de sa condition physique (endurance, souplesse, force, vitesse, puissance alactique)... • Utiliser une technique corporelle visant à gérer le stress dû à des activités exceptionnelles (examens, prestation face à un public, événement particulier)... 	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter son alimentation en fonction de son poids corporel et de ses dépenses énergétiques habituelles. (nécessité de relais interdisciplinaire en religion, sciences...)... • Adopter un rythme de vie adapté aux activités quotidiennes (habitude d'activité physique régulière, sommeil, travail scolaire, récupération après l'effort)... • Adopter des habitudes d'hygiène en rapport avec l'effort physique... 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaitre les principaux effets positifs et négatifs des activités physiques sur l'organisme... • Utiliser les critères simples d'évaluation des indices de sa condition physique... • Calculer son indice de masse corporelle...

...En vue d'appliquer, dans une optique de SANTE, un programme de maintien ou d'amélioration de la condition physique évaluée par un test fiable...

...En vue de préparer à participer à une activité physique importante en gérant de manière autonome l'entraînement des paramètres de la condition physique et à résister au stress de la vie quotidienne dans la perspective de se maintenir en bonne santé.

EDUCATION A LA SECURITE			
	Développer des compétences motrices	Développer des compétences comportementales et de socialisation	Développer des compétences réflexives sur ses actions
à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser les mouvements globaux de grimper, se suspendre, sauter, tourner, se réceptionner, s'appuyer, glisser, s'arrêter. • Se déplacer sur un support fixe peu élevé. • Éviter un mobile dirigé vers soi. • Etre accoutumé au milieu aquatique. 	<ul style="list-style-type: none"> • Déplacer le matériel usuel avec l'aide de condisciples. • Exprimer ses craintes et ses appréhensions et éviter les prises de risques incontrôlées. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enoncer les risques des situations motrices. • S'ajuster à la vitesse de déplacement de mobiles. • Connaitre les endroits dangereux de son environnement habituel.
à 12 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Enchaîner des mouvements globaux fondamentaux. • Maîtriser son équilibre sur différents supports. • S'orienter dans un environnement complexe. • Se déplacer en surface en milieu aquatique. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aider un partenaire dans l'exécution d'un exercice. • Accepter de se faire aider pour réaliser un exercice. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérer et réduire les dangers de l'environnement de travail (tapis déplacé, objets dans l'espace d'action...). • Connaitre les règles de sécurité des activités du cours.
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser les chutes dans différentes directions... • Maîtriser son équilibre sur support stable à une hauteur ne dépassant pas sa propre taille... • Transporter des objets usuels suivant les règles d'ergonomie... • Être capable de nager sur une distance de 25 mètres... 	<ul style="list-style-type: none"> • Dans une perspective de citoyenneté, être capable de participer à des actions collectives de sécurité (évacuation de locaux, transport de blessé)... • Garantir la sécurité d'autrui... • Maîtriser ses émotions dans les situations à risque... 	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire et justifier les conditions d'application des règles de sécurité dans les actions de transport de charges et dans les déplacements ... • Nommer les risques courus en rapport avec ses capacités d'engager une action adéquate d'aide ou de sauvetage ... • Connaitre les règles de sécurité en milieu aquatique...
			<p>...En vue de mettre en pratique les moyens de préserver sa SECURITE et celle des autres en évitant les chutes et blessures dans des situations de la vie courante (transport de charges, franchissements, utilisation d'échelles, escaliers, à une hauteur de 1,5 mètres maximum, en milieu aquatique...).</p> <p>...En vue de respecter les règles de sécurité dans les activités <i>habituelles de la vie courante, professionnelle et de loisirs, et d'intervenir efficacement pour garantir la sécurité d'autrui.</i></p>

EDUCATION A L'EXPRESSION		Développer des compétences comportementales et de socialisation	Développer des compétences réflexives sur ses actions
à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter ses mouvements à un rythme simple et régulier. • Imiter une attitude expressive simple... • Utiliser ses mouvements pour faire comprendre à d'autres un sentiment, une action... 	<ul style="list-style-type: none"> • Expérimenter des moments de présentation de mouvements d'autres personnes ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Dans des mouvements diversifiés percevoir les paramètres de temps, d'espace et d'énergie.
à 12 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Créer un mouvement rythmé. • Enchaîner des mouvements harmonieux sur un rythme donné. • Exprimer une idée simple par un mouvement expressif... 	<ul style="list-style-type: none"> • Collaborer à la mise en place de mouvements expressifs. • Respecter l'expression d'autrui en tant que spectateur... 	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir différencier différents types d'expression par le mouvement (mime, pantomime, expression corporelle, danse moderne, danse traditionnelle.).
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser un moyen d'expression gestuelle (mime, expression corporelle...)... • Agir simplement sur les paramètres du mouvement expressif (espace, temps, énergie)... • Jouer un rôle actif dans la mise en place d'une séquence d'expression comme acteur, metteur en scène, technicien ou spectateur... 	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter de se présenter devant un public de pairs... • Reconnaître ses moyens d'expression et ceux des autres... • Se respecter, s'affirmer en respectant l'autre... • Percevoir ses états émotionnels avant, pendant et après une présentation de mouvements expressifs... 	<ul style="list-style-type: none"> • Comme spectateur, repérer l'utilisation des paramètres du mouvement expressif dans une séquence d'expression...
		<p>...En vue de présenter à un public restreint de pairs une séquence d'EXPRESSION gestuelle qui combine les paramètres du mouvement expressif (espace – temps – énergie).</p>	<p>...En vue de gérer l'expression corporelle de ses émotions et de maîtriser une technique d'expression par le mouvement permettant la participation à une présentation collective pour un public.</p>

		EDUCATION SPORTIVE	
		Développer des compétences motrices	Développer des compétences comportementales et de socialisation
à 8 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter ses mouvements à la manipulation d'objets divers. • Se repérer dans un espace limité et repérer une zone d'action clairement délimitée. • Adapter les mouvements en fonction du but de l'action. 	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter de perdre et savoir gagner. • Collaborer à une action collective. • Accepter des règles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître le but à atteindre. • Comprendre les règles de jeux adaptés.
à 12 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter ses mouvements en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par ses partenaires de jeux (adversaires et coéquipiers). • Maîtriser les principaux mouvements de contrôle des balles et ballons (lancer, recevoir, faire rebondir...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Agir en équipe dans un but fixé. • Agir avec fair-play et dans le respect de soi et de l'adversaire. • Assumer des rôles différents dans une équipe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaitre les différents rôles à jouer dans une action sportive collective ou individuelle en rapport avec le but à atteindre et les règles.
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les moyens techniques acquis pour pratiquer une activité sportive ou pour l'organiser... • Développer les capacités physiques nécessaires à cette pratique... • Perfectionner cette pratique par des exercices adaptés... 	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter les règles d'une activité sportive et y adapter ses comportements... • Adopter des relations interpersonnelles positives et faire preuve de fair-play... • Adapter ses actions à la limite de ses capacités physiques... 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaitre les règles et l'esprit d'une activité physique et sportive de loisir sans nécessairement être soi-même engagé en compétition...
			<p>...En vue d'adapter son comportement aux règles et à l'esprit de deux activités SPORTIVES au moins où interfèrent un minimum de quatre acteurs dans des situations de collaboration ou/et d'opposition.</p> <p><i>...En vue de s'intégrer dans un groupe pratiquant une activité sportive, de connaître les règles et l'esprit de cette activité, et d'entrainer de façon autonome les qualités athlétiques et les gestes techniques nécessaires à cette activité.</i></p>

b. Comment ?

Les socles de compétences renforcent clairement la place de l'éducation physique dans l'enseignement. En mettant **l'accent sur des productions contextualisées à réaliser par les élèves**, ils donnent un sens nouveau aux apprentissages à aborder au cours.

L'élève doit être amené à se mobiliser vers des objectifs significatifs pour lui.

La responsabilité de l'enseignant est de mettre l'élève dans des situations qui lui permettront de mobiliser, de manière de mieux en mieux intégrée, toutes les ressources motrices, cognitives et comportementales nécessaires à la maîtrise des compétences visées. Certaines capacités peuvent être exercées de manière isolée pour se développer. Mais il faut que les élèves soient confrontés avec des situations qui leur permettent de mobiliser personnellement les différents éléments qui constituent la compétence.

Ainsi pour maîtriser la compétence de jouer au volley-ball à deux contre deux, il faut avoir une bonne perception des trajectoires de la balle, contrôler les techniques élémentaires spécifiques, connaître les règles du jeu et comprendre leurs applications dans différentes situations de jeu, s'adapter aux actions des joueurs partenaires et adversaires... Autant d'éléments d'apprentissage qui peuvent être améliorés séparément mais dont la juxtaposition ne constitue pas la compétence visée. Ce n'est que dans la situation de jeu réelle que l'élève est confronté au problème d'intégration de ces capacités et qu'il peut ou non faire preuve de compétence.

Ce n'est donc pas une question de mode ou de recherche de la nouveauté qui justifie l'abandon du terme « pédagogie par objectifs ». La volonté pédagogique doit être de

rendre l'élève actif dans son apprentissage en lui proposant des situations problèmes qui ont du sens en regard de son état actuel de progression.

Les situations n'ont pas du sens en soi, et n'ont pas de sens pour tous les élèves de la même manière en même temps. Lorsqu'un jeune est véritablement acteur d'une situation et qu'il doit y mobiliser un ensemble de ressources, il peut lui conférer un caractère significatif de multiples façons dans la mesure où les situations¹⁰ :

- **interpellent l'élève dans ce qu'il vit à**, et en dehors de, l'école. C'est-à-dire en prise directe avec sa vie, ses aspirations, ses besoins et ses désirs. C'est le côté utilitaire de certaines situations.
- **mettent en évidence l'utilité des** savoirs et savoir-faire. Pour bon nombre d'adolescents, il est nécessaire **de savoir à quoi cela sert**. Dans ce registre, les situations d'apprentissage en audace et sécurité interpellent plus d'un élève. Il est facile, en effet, de les mettre en relation avec les nécessités de la vie quotidienne.
- **explorent les frontières des champs d'applications des savoirs et savoir-faire**. En éducation physique, cela représente **les défis présents** dans les situations d'apprentissage. Emile Rousseau¹¹, dans les apprentissages de base en sports collectifs, propose une large panoplie de situations donnant envie de s'engager juste pour se prouver qu'on en est capable.
- **permettent de mettre en évidence les écarts entre la théorie et la pratique**. Certains jeunes n'acceptent de s'engager dans l'action que s'ils y **perçoivent des liens avec des savoirs théoriques acquis par ailleurs**. Il est frappant de constater, par exemple, l'éveil de l'intérêt chez les élèves pour des exercices d'apnée ou de plongée réalisés à la piscine quand ils sont mis en relation avec les notions de pression des fluides étudiées en sciences. Le cours d'éducation physique semble alors devenir un laboratoire où s'expérimentent dans le vécu des notions jusque-là restées essentiellement théoriques.
- **permettent de comprendre l'apport de différentes disciplines dans la résolution de problèmes complexes**. Dans l'éducation à la santé, par exemple, où l'apport de la biologie peut être lié aux apprentissages en endurance ou en souplesse. Le développement des paramètres de la condition physique peut également mieux se comprendre à la lumière des connaissances acquises. La justification des actions réalisées pour améliorer sa santé s'appuie sur des questions d'éthique qui sont traitées dans les cours de religion.

10. Develay, Michel. (1992) *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF.

11. Rousseau, E., (1992), *Travail de la disponibilité motrice dans les maniements de ballons et son prolongement à travers le volley-ball* ; , in rapport du stage CUFOCEP, I.E.P.R., Louvain-la-Neuve.

- permettent à l'élève de mesurer l'écart entre ce qu'il sait, ce qu'il sait faire pour résoudre une situation complexe et ce qu'il devra encore apprendre. La perception d'un manque par rapport à un problème pratique posé permet à certains de s'engager plus volontiers dans un nouvel apprentissage. C'est le cas dans de nombreuses situations problèmes posées en audace et sécurité ou en escalade. Les premiers essais des élèves leur laissent entrevoir les possibilités qu'ils ont de surmonter la difficulté et les moyens qu'ils vont devoir mettre en œuvre pour atteindre le but qu'ils se sont fixé.
- renvoient à une réflexion sur les questions fondamentales auxquelles la discipline tente de répondre. L'éducation physique aide les jeunes à se créer une image de soi en relation avec les autres. De nombreuses situations d'apprentissage très disciplinaires sont souvent l'occasion de questionnement de type philosophique sur le développement de l'Homme à travers les sports, sur le respect des différences dans les actions collectives ou sur la nécessité d'entraide pour aboutir aux objectifs visés. **Certains élèves ont besoin de ce niveau de réflexion pour rester motivés par les activités physiques et sportives.**

4. Priorités pédagogiques

L'évolution de notre société et les attentes qu'elle exprime vis-à-vis de l'enseignement, ainsi que les finalités de l'éducation physique, les compétences qu'elle doit développer et son intégration dans la formation générale des élèves justifient de privilégier cinq options pédagogiques fondamentales. Elles devraient constituer les racines, les fondements de l'enseignement de l'éducation physique pour les années à venir. Elles mettent aussi en évidence la spécificité de la discipline dans l'école.

a. Une pédagogie de l'action

L'activation des conduites motrices, objet spécifique du cours, doit plus que jamais constituer une priorité absolue. Plusieurs rapports récents sur la capacité physique des jeunes de notre communauté imposent de réagir **contre le phénomène de sédentarisation** qui prend de plus en plus d'ampleur.

« Faire aimer les activités physiques, donner ou redonner le plaisir et la joie du mouvement ! ».

Telle doit être la préoccupation principale des équipes d'enseignants en éducation physique. **Le besoin de mouvement** reste fondamental pour assurer aux jeunes une croissance harmonieuse. Le cours d'éducation physique doit assurer, le plus fréquemment possible, à tous les élèves, sportifs ou non, des occasions d'expérimentations motrices diversifiées. Ces dernières seront orientées non seulement vers la pratique sportive mais aussi vers les activités quotidiennes de travail, de loisirs ou de tâches domestiques. La mise en place d'habitudes de pratique régulière d'activités physiques et/ou sportives est un élément important permettant de préserver longtemps un bon état de santé et de répondre en toute sécurité aux exigences de la vie.

Les cours doivent donc être organisés de manière à **privilégier l'activité des élèves**. Tout sera mis en œuvre pour éviter les temps d'attente passive, les explications longues et les temps morts improductifs. Les cours théoriques doivent constituer une exception rare. C'est à travers un enseignement pratique que la réflexivité sur l'action sera introduite. Pour un bon nombre d'élèves, le cours d'éducation physique représente la seule possibilité d'utiliser de façon élargie la motricité. Il faut veiller à ne pas la restreindre.

En plus de l'implication physique dans le mouvement, il faut aussi insister sur les actions personnelles d'apprentissage de la part des élèves. L'intégration des compétences passe nécessairement par des situations d'apprentissage où c'est **l'apprenant qui est acteur des démarches** de choix et de mobilisation des ressources nécessaires pour réaliser les tâches proposées.

b. Une pédagogie des motivations

Pour donner le goût à l'action, il ne suffit pas de proposer des situations d'apprentissage significatives pour les élèves. Il faut encore :

■ **Créer une attitude positive des élèves vis-à-vis de la matière enseignée.** En éducation physique, cela s'apparente souvent à faire accepter les efforts nécessaires aux apprentissages ou au développement des capacités physiques indispensables à l'amélioration des pratiques. Pour certains, cela équivaut à susciter le goût de l'effort. Mais il faut aller plus loin parfois en faisant accepter la prise en compte de la dimension physique dans le développement et l'épanouissement de la personne.

■ **Chercher à rencontrer les besoins et les attentes** présents dans le groupe - classe et à **les mettre en correspondance avec les buts d'action** proposés dans les situations problèmes du cours. Sur ce sujet, on ne peut que renvoyer à la pédagogie des motivations en éducation physique élaborée par Jacques Florence¹² et qui a été largement diffusée à travers la formation continuée des enseignants.

■ **Donner à chacun des occasions de satisfaction par la réussite.** Il faudrait que chaque élève puisse se reconnaître et être reconnu bon à un moment donné du cours dans un domaine déterminé. C'est une des conditions de la mise en place de la dynamique qui, de succès en succès, pousse à de nouveaux apprentissages.

12. Florence J., Brunelle J., Carlier G., (1998), *Enseigner l'éducation physique au secondaire*, De Boeck Université, Bruxelles.

Le développement des compétences des élèves dans le sens des finalités de l'éducation physique demande aussi que **soient suscités de nouveaux besoins** qui pousseront à des apprentissages dépassant les demandes initiales spontanées des élèves. En s'en tenant à celles-ci seulement, le cours risquerait de manquer de renouvellement et de diversité. Mais dans la mesure où il peut surprendre, intriguer, innover, il participera effectivement à l'évolution des jeunes.

c. Une pédagogie différenciée

C'est une des conséquences de la pédagogie basée sur le développement des compétences. Face à l'hétérogénéité des besoins, des attentes et des cheminements vers la maîtrise des compétences socles, il faut

- moduler
- les buts d'actions,
 - les activités,
 - les processus d'apprentissage.

Ainsi, chaque élève dans la classe pourra **réaliser des acquisitions propres et trouver des occasions de progrès, de satisfaction et de valorisation personnelle**.

Ceci impose des choix en matière de programmation pour le cours d'éducation physique. Certaines activités physiques et sportives permettent plus aisément de satisfaire à cette exigence de différenciation. Il est plus difficile d'éviter les clivages entre les différents niveaux d'habileté au sein de la classe dans des disciplines pratiquées par beaucoup d'élèves en dehors de l'école. Par contre, si le groupe peut aborder des activités où chacun est novice, il sera possible de donner à tous l'occasion d'engagement dans le processus de découverte et d'apprentissage moteur sans a priori.

Il faut souligner encore **qu'une pédagogie différenciée n'est pas synonyme nécessairement de grande diversification des pratiques**. Il est sans doute plus efficace, pour faire progresser les élèves, de proposer plusieurs stratégies d'apprentissage dans un même domaine plutôt que de pratiquer le « zapping ». Il ne s'agit pas d'occuper les élèves à des activités qui leur plaisent et où, souvent, ils n'ont plus grand chose à apprendre. L'intention doit être de les mettre dans des situations significatives qui incitent leur envie de progresser et de découvrir de nouvelles possibilités d'actions. Sur ce point, il peut être intéressant d'introduire dans le cours des pratiques physiques et sportives issues d'autres régions d'Europe ou du monde (gouret, indiaka, crosse canadienne, ultimate, tchoukball, capoeira, taï chi...).

d. Une pédagogie de l'évaluation et de l'information

L'évaluation certificative à la fin du premier degré est imposée par le décret sur les compétences socles. Il y a **donc obligation pour les équipes d'enseignants de faire le bilan des appren-tissages de chaque élève** par rapport à cette seule référence.

Mais la diversification des moyens et des infrastructures dont disposent les écoles nécessite des choix quant aux activités et situations qui serviront d'épreuves d'évaluation. **Les élèves doivent connaître le type de situations où ils devront prouver leurs compétences et les critères qui seront pris en compte pour juger leur production.**

Les documents d'accompagnement donnent des indications précises sur ce plan dans les quatre axes du programme, notamment pour les activités gymniques ainsi que pour les jeux et sports collectifs.

Il est clair, par ailleurs, que l'évaluation ne peut se limiter à cela. Dans le cadre d'une pédagogie différenciée des compétences, **l'évaluation doit aussi permettre à chaque élève d'appré-cier régulièrement ses acquisitions** et ses progrès pour percevoir la concordance ou l'éloignement entre sa pratique et les compétences qu'il doit maîtriser. Il pourra ainsi mieux comprendre le sens de la démarche d'apprentissage qu'il doit entreprendre, mieux se positionner vis-à-vis du but à atteindre et mieux adapter ses actions en fonction de la production qu'on attend de lui. En cela, **l'évaluation sera formative** et fera partie intégrante du processus d'apprentissage.

Il convient donc de dépasser l'évaluation purement normative qui souvent ne renseigne que sur des performances quantitatives. Le rôle du professeur est aussi de donner aux élèves des feedbacks utiles pour améliorer l'apprentissage et pour s'approcher davantage des compétences requises. Cette manière d'envisager l'évaluation est de nature à donner beaucoup d'importance et de sens aux communications transmises aux élèves et à leurs parents. Un chiffre ou une lettre dans une case ne peut pas suffire à exprimer toutes les indications utiles à l'élève pour son apprentissage.

Dans cette perspective, il faut **encourager les enseignants à utiliser toutes les possibi-lités de transmettre des informations sur l'évolution des élèves** dans le cours d'éduca-tion physique.

Cela va du dialogue régulier avec les classes dans le quotidien des séances aux moyens plus officialisés de communication des résultats d'évaluation dont le bulletin est l'outil privilégié dans presque tous les établissements. Il renseigne d'abord les élèves et leurs parents. Il est lu aussi par les autres professeurs qui y transcrivent leurs notes et par la direction.

Il est important de préciser et de concrétiser, pour les élèves, les compétences à atteindre et les moyens de leur évaluation en informant sur l'articulation des différents apprentissages et en formulant clairement les productions qui sont attendues.

L'élève doit savoir ce qu'on attend de lui dans le cours et sur quels critères précis sera apprécié son travail.

Il ne suffira sans doute pas de le dire ou même de l'écrire. On veillera également à donner du sens et de la valeur à cela par des moyens diversifiés. Les images souvent réductrices de l'édu-cation physique présentes dans les représentations collectives ou véhiculées par les médias nécessitent des efforts d'information orientés vers tous les partenaires de la communauté édu-cative. Il est important **de renseigner les élèves et leurs parents, mais aussi les collègues d'autres disciplines**, sur les savoir-faire, les connaissances et les attitudes que l'éducation physique désire susciter et développer. Il faut **aussi montrer les effets obtenus par les appren-tissages** ou les réalisations aboutissant à des résultats intéressants. C'est par là que tous les participants à la formation pourront mieux percevoir les **apports spécifiques, originaux et indispensables de l'éducation physique** à la formation globale des jeunes.

e. Une pédagogie de la responsabilité et de la coopération

Ces deux valeurs paraissent indispensables à la formation d'adultes citoyens responsables engagés dans la société de demain. Les activités du cours d'éducation physique se prêtent particulièrement bien à leur développement. Mais **c'est surtout la manière d'envisager et d'organiser ces activités et les moyens didactiques utilisés qui peuvent inciter les élèves à s'entraider**. Dans ce sens il n'est pas souhaitable de répartir régulièrement les élèves en groupes de niveaux. Ils doivent progressivement être amenés à s'évaluer mutuellement avec respect, à prendre en charge certains aspects de l'organisation de leur apprentissage et à produire en commun. C'est dans cette mesure que l'éducation deviendra auto- et coéducation.

Il est important de redire ici que la prise de responsabilités des élèves dans le cours ne doit pas s'apparenter avec le laisser-faire. L'efficacité de l'enseignement, la sécurité et les conditions de travail doivent être assurées par le professeur. L'éducation à l'autonomie nécessite des temps de **prise en charge responsable de l'organisation du cours par les élèves**. Mais, au premier degré du secondaire cela se fera de façon **limitée et progressive et toujours sous la surveillance de l'enseignant**.

Les professeurs sont, en effet, **responsables solidairement** de la formation cohérente des élèves. Pour ce faire, **une coordination verticale et horizontale** devient indispensable dans chaque établissement scolaire. L'acquisition de compétences motrices s'inscrit dans le temps. De plus, elle ne se termine pas à la fin du premier degré. Il faut donc que dans chaque école soit prévue une programmation concertée du cours d'éducation physique.

La coopération doit aussi devenir le moteur des équipes d'enseignants.

5. Approche méthodologique

Les documents d'accompagnement, déjà cités et à paraître, apportent les indications pratiques pour la mise en œuvre des finalités et objectifs explicités ci-dessus. Mais des exemples concrets sont souvent plus parlants qu'un long discours. Les pages suivantes proposent donc quelques suggestions de situations d'apprentissage et de modes d'évaluation repris dans les quatre axes de ce programme. Ceci doit aider les équipes de professeurs à construire leur programmation et leurs séquences d'enseignement en cohérence avec le projet général pour l'éducation physique présenté dans ce programme.

a. Propositions de situations d'apprentissage

Pour chaque axe, une grande compétence est mise en relation avec une famille de « situations problèmes » qui permettent de l'activer en intégrant les différentes ressources nécessaires (savoir-faire, savoir-être et savoirs). Les tableaux de compétences dans les quatre axes ont bien montré cet aspect des choses. Chaque ressource peut faire l'objet d'un apprentissage ou d'un entraînement particulier.

Mais la compétence ne sera jamais l'addition de ces ressources maîtrisées. Elle ne s'exercera que dans des situations qui nécessitent l'intégration des ressources.

De plus ces situations ne devront pas être des reproductions ou des imitations d'éléments connus. Au contraire, les élèves devront choisir eux-mêmes les ressources à mettre en œuvre. Ils élaboreront personnellement la solution au problème posé.

Nous donnons ici quelques exemples choisis dans les quatre axes du programme. Pour chaque situation, nous faisons un inventaire le plus large possible des ressources utiles pour le développement de la compétence visée et nous suggérons des moyens de les améliorer. Ces indications doivent être prises comme des pistes de travail susceptibles d'orienter la recherche des professeurs dans les activités qu'ils ont effectivement l'occasion de pratiquer dans leur école en tenant compte des infrastructures dont ils disposent et de leurs compétences disciplinaires.

Ces exemples doivent servir avant tout à développer un canevas de réflexion qui permet de mieux comprendre comment intégrer les compétences dans les apprentissages. Ils présentent les différentes étapes à suivre sous forme de questions à se poser pour aller vers une meilleure adéquation entre les actions pédagogiques menées dans les cours et le développement des compétences. En partant d'une compétence à développer, il y a une série de choix à poser, notamment en matière d'activités, de processus d'apprentissage et de mode d'évaluation.

Il s'agit bien d'exemples. Ils ont été expérimentés avec satisfaction par les enseignants qui les ont imaginés. Le succès de leur utilisation vient autant du professeur que des conditions matérielles, de la motivation des élèves ou de l'adéquation avec le projet pédagogique local. Ils ne peuvent sans doute pas convenir dans toutes les écoles. **Ils servent avant tout à faire comprendre le processus d'élaboration des outils pédagogiques adéquats dans la perspective du développement des compétences.**

a. Dans l'axe de l'éducation à la sécurité

Exemple de situation d'apprentissage

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence. Exemple : Garantir la sécurité d'autrui **en gymnastique sportive**. L'élève pourra aider un partenaire dans la réalisation d'un saut gymnique qui a été appris dans le cours (transversal entre appuis, de tigre, lune...)
2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
Placement (position par rapport à l'engin de saut, stabilité des appuis, placement du dos pour porter, latéralité...)	Engagement physique dans l'action d'aide et gestion des contacts indispensables.	Perception du rythme de mouvement de l'exécutant.
Adaptation des prises sur l'exécutant en fonction du saut.	Prise de confiance dans ses possibilités d'aider et gestion de l'appréhension vis-à-vis du sauteur.	Perception des moments dangereux du saut.
Accompagnement du mouvement de l'exécutant pour le suivre jusqu'à la stabilisation.	Relation affective positive avec les partenaires à aider et communication visuelle.	Prise de conscience de l'importance du rôle d'aide.
Modulation de l'aide en fonction de l'exécutant (du porter à l'accompagnement du mouvement) et assistance à la prise de conscience du mouvement de saut correct.	Concentration et vigilance.	

3. Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.

- Pour apprendre à se placer. Exercices de placement de dos, d'alignement vertébral, de prise de conscience de cet alignement.
- Pour améliorer la confiance en soi et dans les partenaires. Jeux de porte, de poussée, d'opposition.
- Pour améliorer l'implication physique et les contacts dans les actions d'aides. Un élève (porté) entre deux autres (porteurs). Les porteurs saisissent le porté en prise mixte au niveau du bras. Le porté saute verticalement. Les porteurs accompagnent le saut pour en augmenter l'amplitude.
- Variantes : Le porté part accroupi. Le porté part en contre haut sur un banc ou un plint. Le saut se réalise avec un déplacement le plus long possible vers l'avant. Le saut se réalise après trois pas d'élan.
- Pour comprendre les moments dangereux du saut. A partir d'exécutions du saut aidées par le professeur, questionnement sur les points critiques, les risques de chutes, la direction des chutes probables. Justifier ainsi les mouvements d'aide et les placements adéquats.
- Pour améliorer la conscience du rythme, la vigilance et la concentration. Un exécutant prend un élan et saute par-dessus un obstacle peu élevé (banc, caisse de plint, élastique...). Deux élèves, placés derrière l'obstacle, tentent de toucher l'épaule de l'exécutant à son passage au-dessus de l'obstacle.
- Variantes : toucher différentes parties du corps. Saisir une bande de tissu placée dans la ceinture. Toucher successivement deux parties du corps avec les deux mains...
- Pour maîtriser les prises. Aide sur mouvement décomposé et correction des positions et des manières de saisir l'exécutant.

4. *Prévoir une situation d'intégration de la compétence.* Aide d'un saut avec l'enseignant du côté droit puis du côté gauche. Le professeur se retire progressivement pour laisser le rôle des aides à deux élèves. C'est l'élève qui progressivement intègre les différentes ressources nécessaires à la maîtrise.
5. *Prévoir une situation d'évaluation de la compétence.* Lors de l'évaluation de la maîtrise des sauts appris au cours de la séquence d'apprentissage. Chaque exécutant choisit ses aides parmi les autres élèves ou les aides sont désignés par tirage au sort en tenant compte du gabarit du sauteur.

Les critères minimaux de réussite sont la prise correcte de l'exécutant en fonction du saut et le suivi de l'aide jusqu'à la stabilisation.

Les critères de dépassement : modulation de l'assistance en fonction du sauteur, anticipation sur les dangers, conseils à l'exécutant, aide seul pour sauts simples.

Indications générales

1. L'éducation à la sécurité est présente *tous les jours dans chaque activité*. Elle permet à l'élève de s'affirmer du point de vue physique, mental et relationnel. Elle apprendra des gestes importants qui seront précieux tout au long de la vie.
2. Les *objectifs principaux de l'éducation à la sécurité* sont l'apprentissage de techniques sûres de chutes, l'évaluation correcte des risques présentés par diverses situations, la prise de confiance dans ses possibilités, le respect et la confiance dans les autres, le sang-froid, la concentration et le calme.
3. Par ailleurs, il est important de mettre les élèves devant *un problème se rapprochant de ceux que l'on pourrait rencontrer dans la vie courante* et d'automatiser les consignes de sécurité.
4. L'éducation à la sécurité propose des activités aux possibilités multiples qui, dans le cadre du cours d'éducation physique, peuvent motiver tous les élèves. En effet, en faisant appel à une *pédagogie différenciée* où l'on permet à chacun de nos élèves de progresser à son rythme, d'aller au bout de ses possibilités, tous peuvent trouver leur compte de difficultés à surmonter et de nouveautés à apprendre.

Pistes de programmation

L'éducation à la sécurité peut se travailler à travers différents thèmes : audace et sécurité, autodéfense, manutention, sécurité en milieu aquatique et escalade.

Différentes compétences sont indispensables pour progresser. En effet, nous devons faire appel à des compétences motrices, comportementales, sociales et affectives.

1. Par les compétences motrices, l'élève apprendra à maîtriser les techniques de sécurité dans les gestes habituels de la vie, à déplacer le matériel nécessaire au cours suivant les règles ergonomiques, à contrôler son équilibre dans diverses situations et à nager sur une distance de 25 mètres au moins.
2. Au niveau des compétences comportementales et sociales, l'élève doit être capable de participer à des actions collectives de sécurité et maîtriser ses émotions dans les situations à risque de la vie courante. En le plaçant dans un contexte de confiance et de sécurité, il apprendra à se concentrer, à être attentif aux autres et à être réceptif à ses émotions et à ses peurs.
3. A travers les compétences réflexives, on cherchera à amener l'élève à évaluer les risques courus en rapport avec ses capacités d'engager une action d'aide ou de sauvetage. On l'amènera à connaître et à appliquer les règles de sécurité dans les actions de transport de charges, les déplacements et en milieu aquatique.

b. Dans l'axe de l'éducation à la santé

Exemple de situation d'apprentissage

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence. : par deux, proposer les exercices à réaliser dans un échauffement avant de démarrer une activité **en gymnastique sportive** en tenant compte des groupes musculaires sollicités.
2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production :

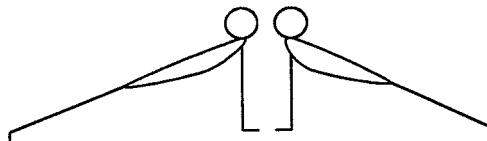
Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
Correction des exercices d'échauffement.	Accepter la nécessité de l'échauffement.	La connaissance des groupes musculaires sollicités.
L'efficacité du mouvement.	La coordination par deux.	La prise de conscience des segments à échauffer.
Progression dans la réalisation des exercices.		Expliquer un mouvement à ses condisciples.

3. Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.

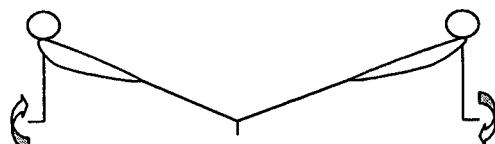
Proposer différents exercices d'échauffement au cours des 4 séances précédant l'évaluation :

■ Ceinture scapulaire et pelvienne :

- Par deux, face à face en appui manuel et pédestre, chercher à faire chuter son partenaire en lui attrapant un bras et en le tirant.



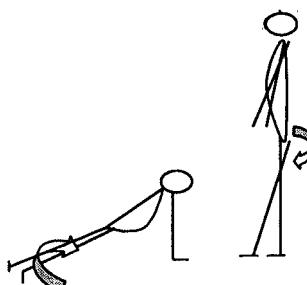
- Par deux, en appui manuel et pédestre, pieds contre pieds. En maintenant le contact, tourner dans le même sens en déplaçant progressivement les mains et essayer de rattraper l'autre.



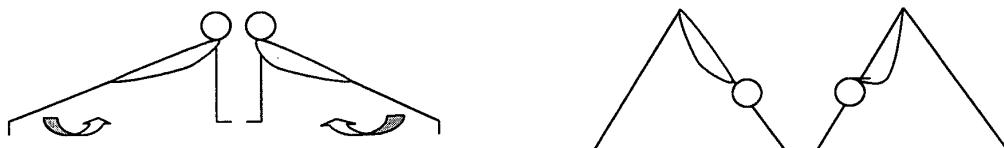
■ Ceinture scapulaire et adducteurs :

- Par deux, A est jambes écartées en appui manuel et pédestre ; B est debout à hauteur de la tête de A. B doit essayer de réaliser le plus de tours possible en pas latéraux (pas de galop) autour de A en changeant de sens à chaque tour, pendant que A passe dix fois de la chute faciale à la chute dorsale.

On échange les rôles ensuite.

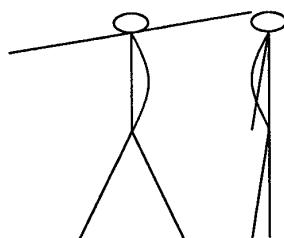


- Par deux, face à face en appui manuel et pédestre, jambes jointes. En trois temps, par sauts successifs, écartez progressivement les jambes et les amener sur la même ligne que les mains ; importance de réaliser ce travail en coordination avec son partenaire.

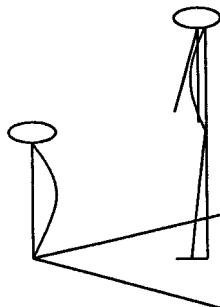


■ Adducteurs

- Debout face à face, jambes écartées, bras placés latéralement à l'horizontale ; se tenir les mains. Déplacements latéraux (pas de galop). En progressant dans le même sens, se retourner d'un demi-tour tous les 4 pas tout en gardant le contact avec son partenaire avec la main montrant le sens du déplacement. Après le demi-tour, reprendre le contact avec la deuxième main. Il est important de réaliser cet exercice de façon la plus fluide possible.
- Par deux, face à face. A : jambes écartées latéralement, – bras le long du corps. B : jambes jointes, – bras à 90° latéralement. En même temps, par sauts successifs, inverser chaque fois sa position : A prend la position de B et vice versa. Essayer de réaliser 10 sauts successifs sans se tromper et le plus vite possible.



- Par deux, face à face. A est assis jambes écartées. B est debout entre les jambes de A. A joint puis écarte les jambes en même temps que B écarte et joint les jambes. Réaliser l'exercice 10 fois en suivant. B peut se placer à l'extérieur de A pour se sécuriser.



■ Nuque.

- Par deux, position assise, jambes fléchies, mains tenant les genoux, dos à dos à plus d'un mètre l'un de l'autre. Rouler en arrière afin de placer la nuque au sol, hanches au-dessus des épaules(chandelle jambes fléchies). Dans cette position, tourner sur soi-même autour d'un axe vertical. Qui réalise un tour le plus rapidement à Dr et à G ?

4. *Prévoir une situation d'intégration de la compétence.*
 - Deux élèves sont chargés de proposer à la classe des exercices d'échauffement pour la prochaine leçon. Ils choisissent les groupes musculaires à travailler en fonction de l'activité annoncée.
 - Imaginer un exercice avec un partenaire qui met en action les mêmes groupes musculaires sollicités par un exercice individuel qui vient d'être exécuté. L'exercice le mieux adapté sera proposé ensuite à toute la classe.
5. *Prévoir une situation d'évaluation de la compétence.* Par deux, présenter deux exercices d'échauffement tirés au hasard en fonction du travail réalisé au cours et présenter un exercice non connu en expliquant les raisons de son choix.
Critères minimaux : correction de l'exécution des exercices et adaptation aux groupes musculaires annoncés.
Critères de dépassement : originalité des exercices, explication juste, démonstration correcte, conseils d'exécution.

Indications générales et pistes de programmation

Ces questions sont traitées dans le document D/1995/0279/116. Il présente une série de suggestions de tâches et d'activités en corrélation avec des constats sur la motricité des élèves, des besoins de formation et des objectifs d'apprentissage. Certaines de ces propositions sont spécifiques au cours d'éducation physique. D'autres s'inscrivent dans une réflexion interdisciplinaire comme le « Défi Santé ».

c. Dans l'axe de l'éducation à l'expression

Exemple de situations d'apprentissage

1. *Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence* : Devant un public de pairs, par deux au moins, enchaîner un ensemble de mouvements simples sur le rythme d'une musique, en sachant démarrer seul sur la musique et en respectant le rythme.
2. *Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.*

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"> ■ pouvoir réaliser un enchaînement de mouvements simples. ■ se mouvoir dans le rythme. ■ enchaîner les mouvements sans hésitation. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ oser danser devant les autres. ■ s'intégrer dans un petit groupe pour coordonner les mouvements d'ensemble. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ reconnaître le rythme d'une musique (cadence, temps forts, phrase musicale...).

3. *Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.*
 - se déplacer dans un local en respectant des rythmes frappés ou musicaux.
 - en cercle, pouvoir transposer des rythmes musicaux par frappe des mains, par mouvements de tout le corps.
 - imiter le rythme des mouvements donné par un condisciple.
 - imiter les mouvements démontrés par le professeur ou un condisciple.
 - démontrer une séquence de l'enchaînement de mouvements à un condisciple.
 - apprendre à reconnaître les temps de début et de fin du mouvement.
 - se faire corriger ou aider un partenaire dans son exécution.
 - expérimenter l'enchaînement de mouvements sur différentes musiques.
4. *Prévoir une situation d'intégration de la compétence* : Présenter l'enchaînement de mouvements à la classe sous la direction du professeur ou d'un condisciple qui le maîtrise. Ensuite se concerter pour repérer les corrections à apporter à l'exécution.

5. *Prévoir une situation d'évaluation de la compétence* : A la fin du cycle d'apprentissage, chaque groupe présente l'enchaînement de mouvements appris sur une musique de son choix

Critères minimaux :

- démarrer seul sur une phrase musicale.
- respecter les mouvements appris et le tempo de la musique choisie.

Critères de dépassement :

- prendre une position de départ personnelle et originale.
- imaginer un début et une fin originale.
- modifier l'enchaînement de base en ajoutant une variante dans le déplacement.
- présenter la production devant un public plus large que la classe (autres classes, parents, fête scolaire).

Indications générales :

1. Une spécialisation complémentaire dans une technique spécifique d'expression n'est pas nécessaire pour entreprendre un apprentissage significatif dans ce domaine. Des jeux et des situations simples d'expression peuvent servir de moyens attrayants et efficaces pour faire entrer les élèves dans une démarche d'apprentissage de moyens de communication renouvelés. Un seul préalable pourtant : l'enseignant doit accepter de « se donner en spectacle » et de jouer le jeu de l'expression dans une relation suffisamment harmonisée avec sa classe.
2. Par ailleurs, le cheminement des élèves vers des compétences d'expression n'est pas simple et le **premier écueil à éviter c'est le blocage face au stress d'une situation prématulement « démonstrative »**. Dès lors, un temps de familiarisation, d'apprivoisement, de sécurisation est nécessaire en début d'apprentissage. Dans ce sens, il est indispensable d'éviter au début des situations de confrontation d'un individu face à un grand groupe. A ce moment de l'apprentissage, on privilégiera plutôt les situations avec un ou deux partenaires et l'utilisation « d'objets » et accessoires médiateurs (masque, chapeau, costume, marionnettes, petit matériel....) .
3. La **mise en projet par rapport à une activité d'expression** peut également faciliter l'engagement des élèves vers des apprentissages nouveaux dans ce domaine. Dans cette perspective, il est intéressant d'utiliser des créations individuelles ou collectives sous forme de danse, expression poétique, chant, spectacle de cirque, pièce de théâtre, comédie musicale, mime pour fêter, communiquer, accueillir, remercier, animer, partager, accompagner des amis, parents, condisciples dans la joie, la tristesse, le recueillement. Ceci reste une piste à exploiter de préférence en interdisciplinarité.
4. Dans l'axe de l'éducation à l'expression, il **faut aller au delà du cliché qui consiste à dire que tout mouvement est expression**, même si cela n'est pas fondamentalement faux. Dans la perspective de développer des compétences, le cours doit apprendre aux élèves des moyens nouveaux d'expression soit en affinant ceux déjà maîtrisés, soit en augmentant le bagage des moyens gestuels de communication. Les apprentissages en expression nécessitent un travail particulier de paramètres tels que le document d'accompagnement¹³ les spécifie : ESPACE, TEMPS, ENERGIE. C'est ainsi seulement que l'on peut véritablement parler d'éducation à l'expression. Dès lors il ne suffit pas d'un support musical pour donner un caractère expressif à une situation.
5. Dans un travail d'expression, il y a toute une **éducation à réaliser au niveau de l'écoute, du respect et de l'attention envers la communication reçue**. S'il est important de diversifier et de développer les possibilités d'expression par le mouvement, il ne faut pas négliger la formation des élèves en tant que spectateurs qui doivent mieux percevoir, comprendre et apprécier les modes d'expression artistiques dans les spectacles qu'ils voient.

13. FESeC, (1996), *Education à l'expression : document d'accompagnement au programme d'éducation physique*, Licap, Bruxelles, Référence D/1996/0279/038.

Pistes de programmation

En analysant un acte d'expression, on constate qu'il est inévitablement composé de plusieurs facteurs interdépendants.

1. Celui qui s'exprime (la personne, le groupe).
2. L'objet du message à transmettre, ce que la personne ou le groupe veut exprimer.
3. Le mode de communication (le support, la technique utilisée, le moyen choisi).
4. Celui à qui est adressé le message.
5. Le message renvoyé par celui qui le reçoit (écoute, attention, désintérêt...).

Chacun de ces facteurs peut être modulé dans ses registres propres et dans l'agencement de chacun d'entre eux par rapport aux autres.

Dès lors l'enseignant peut agir sur ces facteurs pour

- partir de séquences d'initiation sécurisantes qui permettent à l'élève de se familiariser avec des techniques d'expression et
- arriver à des situations plus « risquées » où des compétences peuvent réellement s'affiner et s'amplifier.

Le tableau suivant permet de synthétiser la démarche que l'on propose aux élèves en leur permettant de percevoir les apprentissages à réaliser. Ceci a l'avantage aussi de rendre plus claire l'évaluation en annonçant les objectifs, les critères d'observation et les conditions dans lesquelles elle se réalisera. L'élève sait ce qui est attendu de lui en terme de production observable.

Canevas pour la programmation d'apprentissages en activités d'expression

Celui qui s'exprime	Seul	A deux			A plusieurs			
Objet d'expression	Pairs			Différents			Petit groupe	
Mode de relation	Imposé			Créé			Grand groupe	
Celui qui reçoit	Histoire Person- nage			Histoire Person- nage			Deux objets combinés	
Paramètres de l'expression	Voix			Gestuelle			Plusieurs objets	
Situations d'apprentissage	Naturelle	Masquée	Geste seul	Avec support d'objet médiateur	Avec support	Énergie		
	Pair	Enseignant	Etranger	Pairs	Mixte	Temps		
	Espace			Groupes			Energie	
	1			2			3	

d. Dans l'axe de l'éducation sportive

Exemple de situations d'apprentissage

Premier exemple

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence : Adopter des relations interpersonnelles positives **en gymnastique acrobatique**. Former un module nécessitant la collaboration de plusieurs partenaires (4, 6,...) comme exécutants ou aides pour arriver à réaliser un montage tenant en équilibre.
2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production :

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none">Adaptation des prises pour tenir le partenaire correctementPlacement de dos et gainageMaîtrise de modules simples à 3 ou 4Maîtrise de l'équilibre comme voltigeur	<ul style="list-style-type: none">Prise de confiance dans son rôle de porteur et de voltigeurAvoir confiance dans ses partenairesGestion des contacts indispensablesRelation affective positive avec les partenaires à tenir, communication visuelle, bonne ententeConcentration vigilance, sang-froid.Négociation les différents rôles dans le groupe.	<ul style="list-style-type: none">Perception des moments dangereux du montageConstruire une représentation mentale du module à construire

3. Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.

- Renforcement musculaire : placement du dos, alignement vertébral (1 exécutant en coucher dorsal, 2 partenaires le soulèvent et le transportent), consolidation de la ceinture scapulaire (prendre appui sur les épaules de 2 partenaires).
- Prise des mains et appuis stables : par deux, face à face, prise mutuelle des poignets et tendre les bras pour trouver son équilibre.
- Efficacité des aides : les aides poussent et rattrapent l'exécutant.
- Equilibre statique et dynamique : par deux, se placer en assis, genoux au-dessus des talons, perception équilibre / déséquilibre.
- Contrôle de la descente et réchappes.
- Concentration et sang-froid : travail de maîtrise de la respiration.

4. Prévoir une situation d'intégration de la compétence.

Monter plusieurs modules avec tous les élèves du groupe en faisant en sorte que chacun remplisse un rôle bien défini, différent dans chaque module. Le groupe doit se concerter pour que le montage se réalise de manière fluide, sans hésitation et sans avoir besoin de parler.

5. Prévoir une situation d'évaluation de la compétence.

Parmi X modules réalisés au cours et schématisés par un dessin, le groupe en tire un au sort et doit le monter de façon fluide et harmonieuse après 3 minutes maximum de concertation. Les critères minimaux sont la conformité au modèle, le silence pendant l'exécution et que chaque membre du groupe ait un rôle.

Les critères de dépassement peuvent être la fluidité dans le montage, l'originalité de la mise en place, la rapidité du montage, le soin dans les détails d'exécution.

Second exemple

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence.

S'intégrer dans un jeu collectif **en volley-ball**. Jouer au volley-ball à deux contre deux en adaptant ses comportements aux situations de jeu et aux différents rôles à remplir.

2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production :

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
Se placer correctement dans la trajectoire du ballon	S'engager dans l'action sportive	Connaître les règles de comptage des points et de rotation
Réagir vite et se déplacer rapidement	Respecter les règles et les partenaires de jeu	Reconnaitre les rôles de réceptionneur, passeur et attaquant.
Maîtriser les techniques de passe haute et de manchette	Anticiper les actions des autres joueurs	Percevoir les repères utiles dans le jeu (ballon, filet, positions et déplacements des joueurs)
Renvoyer le ballon avec précision		

3. Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.

Nous renvoyons au document d'accompagnement « Jeux et sports collectifs » 2000/0279/036 publié en mars 2000 chez LICAP. Cette compétence correspond en effet au premier niveau d'apprentissage du volley-ball.

4. Prévoir une situation d'intégration de la compétence.

Jeu à deux contre deux par dessus un élastique tendu sur terrain réduit. Changement régulier d'adversaires. Les deux joueurs d'une équipe doivent obligatoirement entrer en contact avec le ballon avant de renvoyer celui-ci par dessus l'élastique. La mise en jeu se fait à deux mètres de l'élastique par une passe haute. En fin de séance, chaque élève relève une situation de jeu bien réussie et une autre qui a échoué. Pour chacune, il commente brièvement ses actions et choisit deux exercices à faire avec son partenaire pour le cours suivant.

5. Prévoir une situation d'évaluation de la compétence

Jeu à deux contre des adversaires tirés au sort dans la classe en suivant les règles de la situation d'intégration.

Critères minimaux : Adaptation du placement à 5 situations de jeux au moins sur 10, intention de jeu collectif dans les actions, même si on commet des erreurs techniques.

Critères de dépassement : Précision des passes, vitesse d'exécution, vision périphérique large, anticipation sur les actions des autres.

Indications générales et pistes de programmation

Les activités de l'axe de l'éducation sportive permettent d'engager des apprentissages dans plusieurs orientations : des plus spécifiques, en rapport avec les techniques disciplinaires, aux plus transversales en lien avec le développement des compétences socio-motrices. Il est important que l'enseignant et les élèves sachent clairement dans quel registre d'objectifs ils situent leurs actions.

A ce sujet les documents d'accompagnement sur les activités gymniques (1998/0279/067) et sur les jeux et sports collectifs (2000/0279/036) proposent énormément d'informations méthodologiques et didactiques utiles. Nous conseillons aux enseignants de s'y référer pour toutes les questions qui touchent à la mise en œuvre du développement des compétences et des apprentissages à travers les activités sportives.

b. Comment évaluer les compétences en éducation physique ?

En rapport avec les grandes compétences à développer dans les quatre axes, voici quelques **propositions d'épreuves de certification des acquisitions requises** pour satisfaire aux socles de compétences. Pour chaque situation, un **descriptif précis** est formulé. Il aidera l'élève à bien comprendre ce qui est attendu de lui. Ensuite une série de **critères d'évaluation** sont explicités. Certains sont incontournables. S'ils ne sont pas observés dans la production des élèves, on doit constater que la compétence n'est pas suffisamment maîtrisée. Les autres critères pourraient être qualifiés de dépassement ou de perfectionnement. Ils indiquent un degré supérieur de développement de la compétence par rapport à celui que le décret impose.

a. Dans l'axe de l'éducation à la sécurité

Compétence

Déplacer des objets lourds et/ou encombrants en veillant au placement correct du dos et en utilisant de manière optimale force, souplesse et coordination.

Epreuve

Par deux, après concertation d'une minute maximum, déplacer trois engins classiques de gymnastique (plint, bock, cheval, poutre, banc, tremplin) sur une distance de 10 mètres et sur sol égal.

Critères minimaux

- (A appliquer dans au moins 2 transports sur 3)
- Utiliser les membres inférieurs pour soulever.
- Alignement vertébral durant toutes les actions
- Stabilité des appuis.
- Coordination des actions des deux partenaires
- Délais d'exécution
- Choix de trajet avec ou sans obstacles
- Choix des engins (forme, poids, encombrement)

Critères de dépassement

b. Dans l'axe de l'éducation à la santé

Compétence

Effectuer, dans différentes disciplines sportives, un effort de durée moyenne, en gérant le rythme et l'intensité afin de le maintenir sans être essoufflé.

Epreuve

Sur un parcours de 200 mètres maximum, balisé par des cônes, se déplacer pendant 15 minutes en courant (sans marquer d'arrêt ni marcher) et en contrôlant par dribble un ballon de basketball. A la fin des 15 minutes, l'augmentation du rythme des pulsations cardiaques ne peut pas être supérieure à 60% ni inférieure à 35% du rythme pris au repos avant l'épreuve. Trois tours du parcours seront réalisés avant l'épreuve pour s'échauffer et pour repérer le tracé. Un signal du temps écoulé est donné toutes les 30 secondes.

Critères minimaux

- Pulsations cardiaques à l'arrivée
- Maintien d'un rythme de déplacement couru

Critères de dépassement

- Régularité de la course. Chaque tour devrait être parcouru dans le même temps ± 8 secondes.
- Parcourir la plus grande distance possible.

c. Dans l'axe de l'éducation à l'expression

Compétence

Maîtriser un moyen d'expression gestuelle en agissant simplement sur les paramètres du mouvement expressif (espace, temps, énergie).

Epreuve

Présenter, seul ou à deux, une séquence d'expression gestuelle à un public de pairs en utilisant les techniques de mime pour faire comprendre une situation vécue par un personnage particulier. Temps de présentation minimum 1 minute, maximum 2 minutes. La situation à évoquer est connue 15 minutes avant la présentation.

Critères minimaux

- Les spectateurs comprennent les détails de la situation.
- Respect des consignes de temps.
- Utilisation de l'espace scénique dans deux dimensions au moins.
- Justesse de l'expression des sentiments du personnage.
- Introduction d'effets comiques dans la présentation.
- Evocation fine de la manipulation des objets.

Critères de dépassement

d. Dans l'axe de l'éducation sportive

Compétence

Utiliser les habiletés gestuelles acquises pour pratiquer une activité sportive en adoptant des relations interpersonnelles positives et en adaptant ses comportements aux règles de cette activité.

Epreuve 1

Par trois, construire un module d'acro-gym stable en appliquant les règles de sécurité des « porter ». Le module à construire est donné dix minutes avant l'épreuve.

Critères minimaux 1

- Stabilité du module pendant 10 secondes au moins.
- Sécurité des « porter » (placement de dos, points d'appuis).
- Justesse du module en rapport au modèle.
- Rapidité et fluidité de la mise en place du module.
- Originalité de la présentation avant montage et après démontage du module.
- Qualité de l'entraide entre les partenaires.

Critères de dépassement 1

Epreuve 2

Jeu de korfball sur terrain adapté au nombre de joueurs.

Critères minimaux 2

- Mise en application correcte des règles de jeu.
- Utilisation des apprentissages techniques sur les passes, réceptions et démarquages de manière adaptée aux situations de jeu.
- Participation effective aux phases de défense et d'attaque par des placements et des déplacements judicieux sur la surface de jeu.

Critères de dépassement 2

- Anticipation et feintes.
- Jeu rapide et athlétique.
- Conseils et encouragements pour les partenaires, comportements dynamisants pour le groupe.
- Attitude active dans les apprentissages.

Ce mode d'évaluation permet d'aider l'élève dans ses apprentissages en rapport avec les compétences. On pourrait aussi pondérer les différents critères d'évaluation en leur attribuant un certain pourcentage des points totaux. Il serait aussi possible d'utiliser plusieurs épreuves pour certifier une compétence et décider le nombre d'épreuves qui devraient être réussies pour confirmer la maîtrise de la compétence.

Quelle que soit la sophistication des moyens mis en place pour évaluer, il faut réfléchir à leur application concrète. Il peut s'avérer impossible d'évaluer sérieusement tous les élèves d'une classe en se basant sur un trop grand nombre de critères d'observation. Soit on manquera du temps disponible, soit l'observateur ne pourra donner son avis sur tous les critères retenus.

De toutes façons il est impératif que les élèves soient avertis du type d'épreuve qui sera utilisée, des critères qui seront observés et de l'importance qui leur est attribuée dans la note finale.

6. Indications pour la mise en pratique

a. Programmation d'école

Un cours d'éducation physique qui cherche à installer des compétences ne peut se concevoir sans cohérence à long terme. Les compétences liées à la motricité s'installent progressivement au fur et à mesure de l'évolution physiologique et, une fois maîtrisées, elles demandent à être entretenuées pour ne pas se perdre.

Il est donc très important que chaque équipe d'enseignants prépare une programmation des activités du cours d'éducation physique reprenant au moins une activité par axe. Parmi les activités retenues, figurera au moins une de type collectif et au moins une individuelle.

Ce document, qui doit devenir une sorte de charte de l'éducation physique dans l'établissement, prévoira pour chaque année scolaire

- des objectifs généraux,
- des objectifs concrets opérationnalisables,
- des moyens pédagogiques spécifiques.

En ciblant plus particulièrement quelques grandes compétences (4 ou 5) par année, en choisissant les activités les mieux adaptées pour les développer et en précisant les moyens pour les évaluer, on donnera, ou rendra, au cours la cohérence indispensable à des apprentissages progressifs qui auront des chances de soutenir la motivation des élèves durant toute leur scolarité. On évitera aussi les redites et redondances en diversifiant les moyens d'actions mis en œuvre par les enseignants successifs ayant en charge les mêmes élèves.

Ce travail de programmation au sein de chaque école **doit être terminé** dans un délai de deux ans pour la mise en application du présent programme à tous les niveaux de l'enseignement secondaire. C'est-à-dire **pour septembre 2002**. Les services d'animation pédagogique diocésaine peuvent aider les équipes d'enseignants dans ce travail.

Une fois établie cette programmation, on pourra éventuellement envisager de réorganiser :

- les attributions des classes,
- la répartition des locaux et
- l'organisation du travail des professeurs

pour en rendre possible l'application. Cet ensemble de tâches importantes est difficile à mettre en œuvre. Les conseillers pédagogiques et la commission de secteur apporteront toutes les aides et les conseils nécessaires à la réalisation de ce qui doit constituer réellement le projet d'une équipe d'enseignants.

La programmation du cours d'éducation physique **tiendra compte** :

- **des infrastructures** existantes, locaux et matériel qui imposeront ou rendront impossibles certains choix. Les exigences de la programmation pourront éventuellement pousser à réaliser des aménagements ou des acquisitions de matériel adapté.
- **des compétences des enseignants** qui doivent maîtriser les activités abordées ou qui devront consentir l'effort pour s'assurer les formations continuées nécessaires avec l'aide de leur direction.
- **des besoins locaux** exprimés par les élèves ou leurs parents et des besoins dictés par le type de formation ou de section dans laquelle s'insère le cours d'éducation physique.
- **des bonnes habitudes** propres à l'établissement. Le projet éducatif et pédagogique local doit rester la référence principale pour préserver des activités traditionnelles et des modes de fonctionnement qui conviennent le mieux.

Il est important d'ajouter, enfin, que la programmation d'école ne doit pas nécessairement couvrir toutes les activités du cours. La pratique démontre l'intérêt de laisser à chaque professeur un espace de liberté où il aura l'occasion d'aborder avec ses élèves les activités qui lui tiennent le plus à cœur, où il est le plus compétent, même s'il le fait de manière ponctuelle.

■ La recherche de cohérence ne doit pas réduire les personnalités et faire perdre aux élèves le bénéfice de la confrontation avec la diversité des approches des activités physiques.

b. Répartition des groupes et mixité

Il faut commencer par rappeler que **les cours d'éducation physique de la formation commune doivent être organisés séparément pour les filles et pour les garçons**. Une dérogation à ce principe peut être demandée pour raison sérieuse d'organisation de l'école ou pour mener à bien un projet pédagogique particulier. Les regroupements mixtes sont permis pour les activités complémentaires.

Les groupes doivent être composés de la manière la plus homogène possible. Notamment, il faut éviter les regroupements verticaux couvrant plus de deux années d'étude successives. De même, le rassemblement dans un seul groupe d'élèves dont les besoins de formation physique sont très différents est fortement déconseillé.

Quand ils deviennent nécessaires pour l'organisation de l'école, les regroupements d'élèves pour le cours d'éducation physique devraient se faire d'abord au sein d'une même section de façon verticale et dans un même degré.

■ Dans la constitution des groupes, les arguments pédagogiques doivent, dans tous les cas, primer sur les raisons d'économie de périodes-professeurs.

c. Organisation matérielle indispensable pour le cours

Pour que le cours d'éducation physique ait la possibilité d'atteindre les objectifs minimaux proposés par le programme il doit pouvoir être organisé dans certaines conditions matérielles.

- **Un espace suffisant doit être réservé pour chaque groupe organisé** en fonction du nombre des élèves qui le composent. La séparation entre les espaces propres à chaque groupe évoluant dans un même local doit pouvoir être matérialisée de façon que chaque enseignant puisse communiquer plus facilement avec son groupe en particulier.
- **Les professeurs doivent disposer d'un matériel suffisant** pour qu'il soit possible de mettre en action en même temps au moins la moitié des élèves dont ils ont la charge.
- **Tous les groupes doivent avoir la possibilité de poursuivre une activité en rapport avec le programme du cours** quelles que soient les conditions climatiques.
- **Les déplacements** nécessaires pour se rendre dans des installations sportives extérieures à l'établissement et en revenir ne doivent en aucun cas excéder le tiers du temps imparti pour le cours.
- **Un professeur doit être chargé d'un seul groupe.** Les prises en charge collectives ne peuvent se justifier que par un projet pédagogique ponctuel motivé par la poursuite d'objec-

tifs particuliers programmés en commun. Dans tous les cas, le professeur doit être en possession de la liste des élèves dont il a la responsabilité.

Quelques conseils pratiques peuvent être suggérés à propos de ces points d'organisation.

- Veiller à **l'utilisation optimale des locaux d'éducation physique** pour améliorer les conditions matérielles d'organisation du cours. Il faut éviter à tout prix un engorgement des locaux sportifs à certaines heures alors qu'ils sont inutilisés à d'autres. Dans cette réflexion, les préoccupations pédagogiques doivent rester prioritaires.
- Chercher à **utiliser les infrastructures publiques proches** de l'école qui donneront aux élèves la possibilité de mieux connaître l'offre de pratique sportive dans leur environnement habituel. Sur ce point il faut rester attentif aux possibilités financières parfois restreintes des élèves. Un autre écueil est à éviter : c'est celui des pertes de temps en déplacements vers des locaux éloignés.
- Sauf si elles sont organisées l'une à la suite de l'autre, deux périodes de cours ne peuvent pas avoir lieu au cours de la même journée. Le **regroupement de deux heures de cours dans une même classe** présente de nombreux avantages quant au gain de temps disponible pour les activités du cours. Dans une telle organisation, il y a moyen de présenter aux élèves une séquence significative de sports qui peut avoir plus de sens pour eux et qui peut plus facilement s'articuler avec un échauffement significatif, un temps de pratique et un retour plus calme vers le cours suivant. Dans ce sens, il faut encourager toute initiative qui explore les possibilités d'organisation décalée du cours en regroupant plusieurs heures de cours pour mettre sur pied des activités exceptionnelles plus attrayantes comme une randonnée cycliste ou une activité de pleine nature par exemple.
- Pour qu'il soit tenu compte des points précédents, **l'équipe des enseignants d'éducation physique doit prendre en charge solidairement** la gestion des locaux, du matériel et des horaires dans une visée pédagogique et en concertation avec la direction de l'établissement.

d. Dispenses et certificat médical

Quelques règles de base doivent être rappelées ici. **La participation au cours d'éducation physique fait partie de l'obligation scolaire.** Ceci est renforcé par les exigences en termes de compétences qui doivent être certifiées. L'école doit assurer à tous les élèves le développement des socles de compétences explicités dans le décret. Il faut considérer que tous les élèves doivent être présents au cours quelle que soit leur situation en matière de dispense médicale ou autre. Il faut que leur soit donnée au moins la possibilité d'apprentissages de type cognitif liés aux activités pratiquées. Ceci peut se réaliser au moyen d'un travail de réflexion de l'élève à partir de documents en rapport avec le cours fournis par l'enseignant. Ce travail peut faire l'objet d'une évaluation.

Par ailleurs, le décret « Missions » dans son article 78 prévoit que les pouvoirs organisateurs doivent insérer dans le règlement d'ordre intérieur des indications précises sur l'organisation des études, notamment les travaux et exercices qui seront imposés et le mode d'évaluation des compétences dans les matières « soclées ». L'éducation physique faisant partie de celles-ci, il y a lieu **d'envisager quelles activités seront organisées pour les élèves empêchés** momentanément ou pour un temps plus long de participer effectivement aux exercices pratiques du cours.

Pour réduire autant que possible l'absentéisme au cours d'éducation physique, il est important de maintenir un dialogue constructif avec les élèves dispensés. Un certificat médical plus circonstancié pourrait aider à cela. Il indiquerait notamment ce que, malgré le problème de santé passager, l'élève pourrait garder comme activité physique. Il ne s'agit en aucun cas de préconiser un cours « à la carte » où chaque participant aurait son programme en fonction de ses possibilités du moment. Mais de nombreux élèves exemptés ont les moyens de poursuivre sans danger une activité adaptée dans le cadre du cours (aide, arbitrage, coaching, tâches d'observation...). Une négociation est entamée avec les autres réseaux d'enseignement et l'Ordre des médecins pour trouver une solution dans ce sens.

Il faut noter encore que, pour des absences du cours qui dépassent une semaine, seul un certificat médical peut servir d'excuse valable. Les raisons d'ordre personnel invoquées par les élèves ou leurs parents ne peuvent être que ponctuelles.

e. Circulaires concernant la sécurité

Pour des raisons de sécurité, les groupes se déplaçant en dehors de l'établissement doivent être accompagnés d'un **nombre suffisant de personnes responsables**. L'encadrement généralement conseillé est de 1 adulte par groupe de 20 à 25 élèves, et un adulte de plus par tranche entamée de 15 élèves supplémentaires.

En ce qui concerne les cours de **natation en piscine publique**, le principe général est que le professeur est chargé de l'aspect pédagogique du cours tandis que le maître nageur est responsable de la sécurité. Ceci est valable pour autant que le contrat de location de la piscine ne stipule pas explicitement d'autres dispositions.

Dans les **piscines privées des écoles**, la surveillance doit être assurée par une personne porteuse du brevet supérieur de sauvetage. Ceci ressort des dispositions légales de la Région Wallonne. Des négociations sont entamées avec l'administration pour étudier un cahier des charges d'une formation spécifique aux enseignants en éducation physique porteurs des titres pédagogiques requis qui suffirait pour assurer la sécurité dans un cours de natation en bassin privé.

La même démarche est entreprise par rapport aux **activités d'escalade sur structures artificielles** intérieures où une formation pédagogique spécifique pourrait suffire à l'encadrement sans exiger un brevet de moniteur ADEPS pour lequel les exigences de performances dépassent largement le minimum nécessaire à un enseignement efficace respectant les garanties de sécurité.

Il est clair enfin que, sauf disposition particulière notifiée explicitement dans le contrat, l'**assurance scolaire** couvre la responsabilité civile des enseignants dans toutes les activités du cours organisées en conformité avec le programme agréé par le ministre, pour autant qu'elles soient gérées en « bon père de famille ». Cette gestion adéquate implique notamment que l'enseignant mette en place toutes les mesures de sécurité nécessaires et recommandées, et qu'il maîtrise les techniques de protection adaptées.

7. Ouvrages de référence

- Bordallo I., Gineset. J-P.), Pour une pédagogie du Projet, Hachette, Paris, 1993.
- Carlier G., Crum B., Dendoncker P., Rutten H., Défi-santé en éducation physique. Cahier de l'élève, De Boeck, Bruxelles, 1995.
- CEPEC sous la direction de P. Gillet, Construire la formation – Outils pour les enseignants et les formateurs, ESF, Paris, 1991, p. 155.
- Delage M., Flambard M-P., Le Pellec A., Noe N., Pineau P., (1990), Enseigner la danse, Revue E.P.S., n° 226, p. 56.
- Develay M., De l'apprentissage à l'enseignement, ESF, Paris, 1992.
- Euro-Fit, tests européens d'aptitude physique, Conseil de l'Europe, Comité pour le développement du sport, Strasbourg, 1993.
- FESeC, Education à l'expression : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1996. Référence D/1996/0279/038
- FESeC, Education à la sécurité : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1993. Référence D/1993/0279/031.
- FESeC, Education à la santé : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1995. Référence D/1995/0279/116.
- FESeC, Activités gymniques : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1998. Référence D/1998/0279/067.
- FESeC, Jeux et sports collectifs : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 2000. Référence D/2000/0279/036.
- Florence J., Brunelle J., Carlier G., Enseigner l'éducation physique au secondaire, De Boeck Université, Bruxelles, 1998.
- Hauert C-A., Les déterminants du développement moteur : aspects théoriques et expérimentaux, In Bertsh J. et Le Scanff C., Apprentissages et conditions d'apprentissages, Paris, 1995, P.U.F., 211 – 260.
- Le Boulch J., Mouvement et développement de la personne, Vigot, Paris, 1995.
- Perrenoud Ph., Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF, Paris, 1994.
- Perrenoud Ph., La pédagogie à l'école des différences, ESF, Paris, 1995.
- Rousseaux E., Travail de la disponibilité motrice dans les maniements de ballons et son prolongement à travers le volley-ball, in rapport du stage CUFOCEP, I.E.P.R., Louvain-la-Neuve, 1992.