



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE  
SECONDAIRE

Avenue E. Mounier 100 – 1200 BRUXELLES

# Programme

## Éducation physique

2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés

Humanités générales et technologiques

D/2000/7362/021



# 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 25) que le « Gouvernement détermine les Compétences Terminales et savoirs communs requis de l'ensemble des élèves à l'issue de la section de transition 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.

Disponibles sur le site AGERS de la Communauté Française (<http://www.agers.cfwb.be>), 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 (intercaractères), le Gouvernement les a fixés, le Parlement les a confirmés après les avoir amendés.

Ils n'ont pas de prétention 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 des documents « compétences ».

Leur approbation par la Commission des programmes<sup>1</sup> et par le Ministre qui a l'enseignement secondaire dans ses attributions confirme que, correctement mis en œuvre, ils permettent effectivement d'acquérir les compétences et de maîtriser les savoirs définis dans le document Compétences Terminales.

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'Ecole Chrétienne<sup>2</sup> et dans le Projet pédagogique de la FESeC<sup>3</sup>.

1. Commission composée, pour notre réseau, de J.M. DEMOUSTIER, M. DANS, B. DUELZ, J.G. NOEL.

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

<b>1. Introduction .....</b>	<b>7</b>
<b>2. Finalités et options fondamentales .....</b>	<b>9</b>
a. L'éducation à la santé .....	11
b. L'éducation à l'expression .....	11
c. L'éducation à la sécurité .....	12
d. L'éducation sportive .....	12
e. Mise en œuvre des 4 axes .....	13
<b>3. Développer des compétences .....</b>	<b>14</b>
a. Quelles compétences ? .....	14
b. Comment développer les compétences ? .....	20
<b>4. Priorités pédagogiques .....</b>	<b>22</b>
a. Une pédagogie de l'action .....	22
b. Une pédagogie des motivations .....	23
c. Une pédagogie différenciée .....	23
d. Une pédagogie de l'évaluation et de l'information .....	24
e. Une pédagogie de la responsabilité et de la coopération .....	25
<b>5. Approche méthodologique .....</b>	<b>26</b>
a. Propositions de situations d'apprentissage .....	26
b. Comment évaluer les compétences en éducation physique ? .....	35
<b>6. Indications pour la mise en pratique .....</b>	<b>37</b>
a. Programmation d'école .....	37
b. Cours à option 4heures ou 8 heures .....	38
c. Répartition des groupes et mixité .....	38
d. Organisation matérielle indispensable pour le cours .....	39
e. Dispenses et certificat médical .....	39
f. Circulaires concernant la sécurité .....	40
<b>7. Ouvrages de référence .....</b>	<b>41</b>



# 1. Introduction

Depuis son introduction dans les programmes scolaires, l'éducation physique a été influencée par différents courants de pensée. Tantôt les aspects hygiéniques des activités physiques ont été mis en avant. A d'autres moments, on a insisté sur la formation du caractère à travers les contraintes et les exigences de l'entraînement. L'accent a aussi été mis plus particulièrement sur la participation à la culture sportive de la société et sur l'épanouissement personnel grâce au plaisir du mouvement.

Progressivement les pratiques pédagogiques ont cherché à intégrer ces différentes approches. Ainsi, le programme rédigé en 1980, dans l'esprit de l'« enseignement rénové », a proposé une orientation 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. Il a nettement marqué les valeurs qui ont construit l'esprit de l'éducation physique dans les écoles de notre réseau.

Ce nouveau programme d'éducation physique, rédigé aujourd'hui, cherche à mettre en cohérence et en harmonie les dispositions du décret et l'esprit qui constitue le fondement du cours d'éducation physique dans nos écoles. Il s'agit de concilier l'exercice des compétences motrices et des capacités physiques avec 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 au programme<sup>4</sup> 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. Ces publications restent d'actualité pour organiser l'enseignement dans ces domaines spécifiques. 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 prônée par le décret précité. Après avoir réaffirmé les orientations pédagogiques et méthodologiques fondamentales, nous illustrerons ces propos par des exemples concrets qui montreront comment appliquer les principes de base au développement des compétences des élèves. 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 gymnaiques (1998/067F) et des jeux et sports collectifs (2000/036)



## 2. Finalités et options fondamentales

Toutes les actions d'enseignement sont désormais orientées par le décret « Missions » vers quatre finalités essentielles que tous les cours, dans 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.<sup>5</sup>

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'éclosion de l'intelligence sensori-motrice est à l'origine de l'intelligence formelle. De plus, 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 devrait interroger tous les partenaires qui participent à la formation des jeunes.**

Ainsi, l'éducation physique trouve sa place dans l'école 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. C'est ce 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 sa pleine raison d'être à une pédagogie centrée 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, PU.F, 211 – 260.

Toutes les activités, sportives ou non, pratiquées dans le cours, doivent donc se subordonner à cet objectif prioritaire. Elles resteront des moyens de construction des compétences liées à la motricité.

## Fonctions de la motricité<sup>6</sup>

- **Fonction d'orientation et/ou de déplacement.** La motricité permet en premier lieu de s'orienter ou de se déplacer pour agir efficacement ou pour aller vers les sources de stimulations.
- **Fonction d'évitement et de protection.** La motricité permet ensuite de se protéger et de réaliser les ajustements posturaux et/ou les déplacements nécessaires pour éviter des stimuli désagréables voire dangereux.
- **Fonction d'expression, de communication.** La motricité permet de communiquer 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.
- **Fonction de prise d'information** La motricité permet de prendre correctement l'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 développer notre adaptation 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.

**Ces fonctions doivent être éduquées et orientées pour qu'elles puissent contribuer à l'épanouissement des jeunes.** Le déplacement vers des sources de stimulations ou l'action sur le réel pour le modifier à son avantage, par exemple, ne s'inscrivent dans une démarche éducative que s'ils se font dans le respect de soi, des autres et de l'environnement. De plus, 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 pour eux.

Par ailleurs, certaines de ces fonctions se développent à travers des activités spécifiques. Si les fonctions d'orientation, de construction et de prise d'information peuvent être activées dans des pratiques très diversifiées dans les domaines du sport ou des actions motrices courantes, les autres fonctions, par contre, doivent être sollicitées de manière plus ciblée. C'est le cas pour la fonction de protection qui demande de mettre en place des situations d'apprentissage particulières. La fonction de communication ne peut se développer que dans des contextes spécifiques. Il en va de même pour la fonction de développement dont l'amélioration repose sur un travail précis et systématique des facteurs d'exécution du mouvement.

C'est dans cette perspective que nous proposons quatre axes principaux pour orienter les activités du cours :

- L'éducation à la santé se centrera plus particulièrement sur la fonction de développement.
- L'éducation à l'expression se chargera spécifiquement de la fonction de communication.
- L'éducation à la sécurité, de la fonction d'évitement et de protection.
- L'éducation sportive participe avec les trois premiers axes au développement des autres fonctions de la motricité.

## 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 adolescents 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 compétences terminales imposent que tous les élèves progressent régulièrement en endurance et dans deux autres facteurs de la condition physique (souplesse, vitesse, force ou puissance alactique). **Pour évaluer ces progrès, il sera nécessaire d'utiliser des outils de référence fiables** comme, par exemple, la batterie des tests Euro-Fit.<sup>7</sup>, et d'assurer une observation continue des élèves durant les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés de la scolarité. Une fiche individuelle, suivant chaque élève d'année en année, pourrait être un moyen des plus adéquats.

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). Le milieu familial prend aussi 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 projets interdisciplinaires dépassant le cadre strict du cours d'éducation physique**. Le projet « Défi santé »<sup>8</sup> ou le nouveau « Projet global de prévention des assuétudes »<sup>9</sup> sont des exemples concrets de mise en œuvre d'une action pluridisciplinaire dans ce domaine. De plus, la question de la santé est un affaire de vie et ne se limite pas au cadre scolaire. L'influence du milieu familial notamment n'est pas à négliger dans cette éducation. 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.

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

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

9. « Clefs pour la jeunesse » asbl, Boulevard Léopold II 63/3, 1080 Bruxelles. Tel. : 02/421.67.26.

## 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 au sein de projets pluridisciplinaires**. 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 même si les exigences de production peuvent se réduire dans les groupes masculins.

Des techniques très diversifiées peuvent servir de supports à ces apprentissages qui suscitent la motivation des élèves quel que soit leur sexe ou leur âge. 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. L'objectif prioritaire dans cet axe de travail est de « transformer sa motricité expressive coutumière en motricité expressive esthétique »<sup>10</sup> qui doit pouvoir être reçue, lue, décodée ou interprétée par quelqu'un.

10. 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

Par l'entretien 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. Cela peut être le cas notamment dans les sections d'enseignement préparant à un métier impliquant le respect de règles de sécurité au travail et l'adoption de comportements adaptés aux dangers inhérents à la pratique de ce métier. 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.** Dans les écoles où un cours de natation est organisé, l'apprentissage des techniques de remorquage et de sauvetage peut constituer un renouvellement de la motivation pour les activités en piscine.

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.** Elles auront également pour objectif de mettre les jeunes en contact avec des activités de loisir actif qu'ils auront des chances de choisir comme pratique régulière dans la perspective d'une gestion autonome de leur santé.

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 adolescents. 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 persévérance dans la démarche personnelle d'apprentissages techniques comme dans les activités gymniques (document 1998/067F).

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. La tentation est donc forte de n'utiliser que ce type d'activités dans le cours. Pourtant, en regard des finalités de l'éducation physique dans l'école, **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 des deux derniers degrés de l'enseignement secondaire, 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 compétences terminales à assurer en fin de scolarité obligatoire. 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 la plongée 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 de chaque degré, chaque élève doit avoir pu évaluer ses possibilités, réaliser des apprentissages nouveaux et recevoir des informations nouvelles dans chacun des axes.

Pour assurer cela au sein d'un établissement scolaire, une programmation collective du cours d'éducation physique est indispensable.

### 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 compétences terminales définies par le décret.

#### a. Quelles compétences ?

Les **compétences terminales** votées par le Parlement de la Communauté française sont devenues la référence pour la certification en fin de l'enseignement secondaire. Elles ont été portées à la connaissance des enseignants et distribuées dans les écoles. Elles sont disponibles encore sur le site AGERS de la Communauté Française (<http://www.agers.cfwb.be>) ainsi que sur le site du SEGEC (<http://www.segec.be>).

**En éducation physique, les compétences terminales sont organisées en trois champs disciplinaires principaux :**

- Les **habiletés gestuelles et motrices**, où sont explicités les apprentissages moteurs spécifiques aux activités du cours.
- La **condition physique** qui indique les progrès à réaliser dans le domaine des facteurs d'exécution (endurance, souplesse, force, vitesse, puissance alactique).
- La **coopération socio-motrice** définissant les compétences relationnelles à développer à travers les activités physiques et sportives.

Ces compétences terminales indiquent les qualités liées à la motricité que tous les élèves doivent pouvoir maîtriser à 18 ans ou en sortant de la scolarité obligatoire. Mais elles ne formulent aucune exigence par rapport au contexte dans lequel ces qualités devront être exercées. C'est donc aux enseignants de réaliser le choix des activités qui permettront le mieux de mobiliser ces compétences en tenant compte des contraintes imposées et des possibilités offertes par les infrastructures de leurs écoles.

Il faut bien comprendre que les compétences terminales s'inscrivent aussi dans la continuité des socles de compétences qui expriment les apprentissages à réaliser dans l'enseignement fondamental et au premier degré du secondaire. Ces deux premières étapes ne seront pas négligées ni oubliées par les professeurs des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés 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 adapter les situations d'apprentissage au niveau de maîtrise de leurs élèves.

**Les tableaux des pages suivantes établissent la concordance entre les compétences terminales et les quatre axes de notre programme** en proposant une mise en contexte générale de ces compétences terminales. Ils présentent les productions que l'on pourrait attendre des élèves après avoir développé les compétences requises.

Le champ des habiletés gestuelles et motrices a été distribué dans les 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 réparti dans les quatre axes.

Dans chaque axe 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 véritablement les compétences.

Pour rendre plus aisée la lecture de ces tableaux, quelques explications préalables sont nécessaires. Dans chaque axe, la présentation des compétences est réalisée selon un schéma identique qui fait le **lien avec les socles de compétences certifiés au premier degré de l'enseignement secondaire**. Il est possible ainsi de mieux percevoir la continuité de la construction des compétences des élèves. Le développement des compétences socles a préparé la maîtrise d'une production à 14 ans. Celle-ci sert de base pour mener des apprentissages nouveaux permettant d'acquérir les compétences terminales qui constitueront les ressources nécessaires pour réaliser la production terminale attendue en fin de scolarité.

### Axes du programme

	<b>Développer des compétences motrices</b>	<b>Développer des compétences comportementales et de socialisation</b>	<b>Développer des compétences réflexives sur ses actions</b>
A 14 ans	Savoir-faire qui ont dû être certifiés à cet âge	Savoir-être qui ont dû être certifiés à cet âge	Savoir qui ont dû être certifiés à cet âge
Production révélatrice de la maîtrise des compétences requises à 14 ans			
A 18 ans	Savoir-faire à certifier à cet âge	Savoir-être à certifier à cet âge	Savoir à certifier à cet âge
Production révélatrice de la maîtrise des compétences requises en fin de scolarité			

Les indications données par ces tableaux permettent d'imaginer les situations qui pourront servir à l'évaluation terminale. 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 troisième degré de l'enseignement secondaire est donc à envisager comme l'aboutissement des apprentissages précédents réalisés dans un processus continu.

Les deuxième et troisième degrés doivent confirmer les compétences de base et les affiner dans des situations plus complexes mettant en jeu des ressources plus diversifiées, mieux maîtrisées et intégrées. 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 motrices	Développer des compétences comportementales et de socialisation
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser des exercices adaptés à ses capacités pour maintenir ou améliorer les paramètres de sa condition physique (endurance, souplesse, force, vitesse, puissance alactique)...</li> <li>Utiliser une technique corporelle visant à gérer le stress dû à des activités exceptionnelles (examens, prestation face à un public, événement particulier)...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>AdAPTER son alimentation en fonction de son poids corporel et de ses dépenses énergétiques habituelles. (nécessité de relais interdisciplinaire en religion, sciences...)...</li> <li>Adopter un rythme de vie adapté aux activités quotidiennes (habitude d'activité physique régulière, sommeil, travail scolaire, récupération après l'effort)...</li> <li>Adopter des habitudes d'hygiène en rapport avec l'effort physique...</li> </ul> <p style="text-align: right;">...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.</p>
à 18 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>Progresser en endurance et dans deux autres paramètres de la condition physique</li> <li>Prendre en charge personnellement, de manière adaptée, l'entraînement de ces paramètres</li> <li>Appliquer un moyen de gérer le stress</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intégrer une activité physique régulière dans ses activités hebdomadaires par une présence assidue au cours d'éducation physique</li> <li>Accepter les impératifs d'une pratique physique adéquate (échauffement, entraînement, récupération et étirement après l'effort).</li> </ul> <p style="text-align: right;">...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.</p>

EDUCATION A LA SECURITE			
		Développer des compétences motrices	Développer des compétences comportementales et de socialisation
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maitriser les chutes dans différentes directions...</li> <li>Maitriser son équilibre sur support stable à une hauteur ne dépassant pas sa propre taille...</li> <li>Transporter des objets usuels lourds suivant les règles d'ergonomie...</li> <li>Etre capable de nager sur une distance de 25 mètres...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dans une perspective de citoyenneté, être capable de participer à des actions collectives de sécurité (évacuation de locaux, transport de blessé)...</li> <li>Garantir la sécurité d'autrui...</li> <li>Maitriser ses émotions dans les situations à risque...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Décrire et justifier les conditions d'application des règles de sécurité dans les actions de transport de charges et dans les déplacements ...</li> <li>Nommer les risques courus en rapport avec ses capacités d'engager une action adéquate d'aide ou de sauvetage ...</li> <li>Connaitre les règles de sécurité en milieu aquatique...</li> </ul>
à 18 ans	<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>Exécuter les tâches typiques des situations professionnelles ou de la vie courante en respectant les principes de l'ergonomie et les règles de sécurité.</p>	<p>Choisir avec des partenaires pour assurer la sécurité d'autrui.</p>	<p>Choisir les techniques de sécurité en fonction de leurs conditions d'application dans les situations rencontrées dans la vie quotidienne, professionnelle ou de loisirs.</p> <p>...En vue de respecter les règles de sécurité dans les activités habituelles de la vie courante, professionnelle et de loisirs, et d'intervenir efficacement pour garantir la sécurité d'autrui.</p>

EDUCATION A L'EXPRESSION			
	Développer des compétences motrices	Développer des compétences comportementales et de socialisation	Développer des compétences réflexives sur ses actions
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maîtriser un moyen moyen d'expression d'expression</li> <li>• Agir simplement sur les paramètres du mouvement expressif (espace, temps, énergie)...</li> <li>• Jouer un rôle actif dans la mise en place d'une séquence d'expression comme acteur, metteur en scène, technicien ou spectateur...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accepter de se présenter devant un public de pairs...</li> <li>• Reconnaître ses moyens d'expression et ceux des autres...</li> <li>• Se respecter, s'affirmer en respectant l'autre...</li> <li>• Percevoir ses états émotionnels avant, pendant et après une présentation de mouvements expressifs...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comme spectateur, repérer l'utilisation des paramètres du mouvement expressif dans une séquence d'expression...</li> </ul>
à 18 ans	<p>...En vue de présenter à un public restreint de pairs une séquence d'<b>EXPRESSION</b> gestuelle qui combine les paramètres du <i>mouvement expressif</i> (<i>espace – temps – énergie</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Communiquer un message en utilisant adéquatement une technique d'expression non verbale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Gérer l'expression corporelle de ses émotions</li> <li>■ Repérer et remplir un rôle adéquat dans une production expressive collective</li> </ul>	<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> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Décoder le message communiqué par autrui dans une séquence d'expression.</li> </ul>

EDUCATION SPORTIVE			
	Développer des compétences motrices		
	Développer des compétences comportementales et de socialisation		
à 14 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser les moyens techniques acquis pour pratiquer une activité sportive ou pour l'organiser...</li> <li>• Développer les capacités physiques nécessaires à cette pratique...</li> <li>• Perfectionner cette pratique par des exercices adaptés...</li> </ul> <p>...En vue d'adapter son comportement aux règles et à l'esprit de deux activités <b>SPORTIVES</b> au moins où interfèrent un minimum de quatre acteurs dans des situations de collaboration ou/et d'opposition.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accepter les règles d'une activité sportive et y adapter ses comportements...</li> <li>• Adopter des relations interpersonnelles positives et faire preuve de fair-play...</li> <li>• Adapter ses actions à la limite de ses capacités physiques...</li> </ul> <p>►...En vue d'adapter son comportement aux règles et à l'esprit de deux activités <b>SPORTIVES</b> au moins où interfèrent un minimum de quatre acteurs</p>	Développer des compétences réflexives sur ses actions
à 18 ans	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Enchaîner les actions successives d'une activité sportive en adaptant les techniques apprises en fonction des différentes situations et de sa morphologie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Agir en équipe dans un but fixé en assumant différents rôles</li> <li>■ Agir avec fair-play dans le respect de chacun</li> <li>■ Accepter la défaite et les faiblesses des autres. Savoir gagner sans arrogance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Arbitrer une rencontre sportive en connaissant les règles.</li> <li>■ Connaitre les principes de l'entraînement progressif et des exercices adaptés à une progression technique dans une activité physique ou sportive</li> </ul> <p>►...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</p>

## b. Comment développer les compétences ?

La définition des compétences terminales renforce clairement la place de l'éducation physique dans l'enseignement. En mettant l'accent sur des productions contextualisées à réaliser par les élèves, elle donne un sens nouveau aux apprentissages à aborder au cours.

**L'élève est mieux informé des réalisations attendues de lui. Il est ainsi amené à se mobiliser vers des objectifs auxquels il peut donner du sens.**

La responsabilité de l'enseignant est de mettre l'adolescent 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 de ces ressources peuvent être exercées de manière isolée pour se développer. Mais il faut que les élèves soient confrontés régulièrement avec des situations qui leur permettent de mobiliser personnellement les différents éléments qui constituent la compétence.

Ainsi pour maîtriser la compétence de s'intégrer dans une équipe de volley ball participant à un match, il faut avoir une bonne perception des trajectoires de la balle, contrôler les techniques nécessaires pour assumer les différents rôles dans le jeu, connaître les règles du jeu, les respecter et comprendre leurs applications dans les différentes situations de jeu, assimiler et appliquer les éléments de tactique et d'organisation de l'équipe, s'adapter aux actions des joueurs partenaires et adversaires...etc. 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 significatives. C'est à dire qui correspondent à une pratique sociale reconnue par lui et adaptée à son état actuel de maîtrise.**

En effet, les situations n'ont pas du sens en soi, et n'ont pas de sens pour tous les élèves de la même manière au même moment. Lorsque un jeune est véritablement acteur d'une situation et qu'il doit y mobiliser de manière intégrée un ensemble de ressources, il peut lui conférer un caractère significatif de multiples façons dans la mesure où les situations<sup>11</sup> :

■ **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 Rousseaux<sup>12</sup>, dans les apprentissages 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 problèmes de pression des fluides étudiés en sciences, quand ils sont mis en relation avec des exercices d'apnée ou de plongée réalisés à la piscine. De même, dans une activité de cross d'orientation, certaines notions étudiées au cours de géographie prennent une autre importance pratique. Le cours d'éducation physique semble alors devenir un laboratoire où s'expérimentent dans le vécu des notions jusque là restées essentiellement théoriques.

11. Develay M., (1992), *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF.

12. Rousseaux 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 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.
- / 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

Nous venons de définir l'orientation que prend l'enseignement de l'éducation physique. Elle est tributaire des grandes finalités que la société assigne à l'école en général et des compétences particulières dont le cours doit assurer le développement. Ces éléments mettent en évidence la spécificité de la discipline dans l'école qui tient autant aux moyens à mettre en œuvre qu'aux outils pédagogiques à utiliser. C'est dans ce sens que nous privilégions cinq options pédagogiques fondamentales qui devraient constituer les racines, les fondements de l'enseignement de l'éducation physique pour les années à venir.

### a. Une pédagogie de l'action

L'activation de la motricité, 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 Florence<sup>13</sup> 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.

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 à 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 suscitent 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...)

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

Il faut noter ici que les compétences terminales stipulent que les exigences en matière de production des élèves seront modulées en fonction du nombre d'activités abordées dans le cours. Plus on pratique d'activités différentes, moins le niveau de maîtrise requis doit être important. Il faudra donc trouver le juste milieu entre la variété qui suscite l'intérêt immédiat des élèves et la progression réelle dans les apprentissages qui a plus de chance de motiver à long terme.

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

L'évaluation certificative à la fin de la scolarité est imposée par le décret sur les compétences terminales. Il y a **donc obligation pour les équipes d'enseignants de faire le bilan des apprentissages 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 le processus d'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'apprécier 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 de la stratégie 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 feed backs 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 possibilités de transmettre des informations sur l'évolution des élèves** dans le cours d'éducation 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 les élèves d'abord 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'éducation physique présentes dans les représentations collectives ou véhiculées par les médias nécessitent des efforts d'information orientés vers tous les partenaires de la communauté éducative. 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 apprentissages 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. C'est particulièrement important au troisième degré, au moment où les élèves arrivent en fin de scolarité. Pour espérer une pratique régulière d'activités physiques ou sportives, il faut leur donner l'occasion d'engagements et de prises de décisions personnelles à propos de leur motricité et de leur santé.

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 cela se fera de façon limitée et progressive et toujours sous le contrôle de l'enseignant.

Par ailleurs, les professeurs sont 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 doit tenir compte des apprentissages antérieurs. Il faut donc que dans chaque école soit prévue une programmation concertée du cours d'éducation physique qui implique les enseignants de tous les degrés de la scolarité.

**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 parlant 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 qui vient d'être présenté

### a. Propositions de situations d'apprentissage

Lorsqu'on se place dans la logique du développement des compétences, le processus d'apprentissage se construit selon un canevas nouveau qui est guidé par la réalisation, ou la production, attendue de l'élève dans une activité donnée. Cette production sera révélatrice de la maîtrise de la compétence visée. Le professeur cherchera à mettre en place les apprentissages qui permettront au jeune de s'approprier les ressources de savoir-faire, de connaissances et de comportements nécessaires pour exercer cette compétence. Chacune de ces ressources peut faire l'objet d'un apprentissage ou d'un entraînement particulier. **Mais la compétence ne sera jamais la juxtaposition de ces ressources maîtrisées. Elle ne s'exercera que dans des situations qui nécessitent leur intégration.**

Le processus de développement des compétences rend indispensable la mise en œuvre de situations d'intégration qui ne devront pas être des reproductions ou des imitations d'éléments connus. Au contraire, les élèves devront y choisir eux-mêmes les ressources qu'ils utilisent. Ils élaboreront eux-mêmes la solution au problème posé, en étant guidés et aidés par l'enseignant.

Le cheminement pédagogique peut être schématisé en cinq étapes successives par lesquelles il faudrait passer pour imaginer une séquence d'enseignement véritablement centrée sur le développement des compétences chez les élèves :

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence. En d'autres termes : qu'est-ce que l'élève devra être capable de faire dans l'activité pratiquée pour montrer qu'il maîtrise la compétence visée ?
2. Quelles sont les ressources (savoir-faire, savoir-être et savoir) que l'élève doit mobiliser pour réaliser cette production ?
3. Quels exercices vont permettre de faire évoluer ces ressources ?
4. Quelles situations problèmes proposer à l'élève pour l'aider à intégrer ces ressources et construire sa compétence ?
5. Parmi ces situations problèmes, laquelle choisir pour évaluer la compétence de l'élève en fin d'apprentissage ? Et quels critères utiliser, dans cette situation, pour évaluer la compétence ?

Nous donnons ici quelques exemples choisis dans les quatre axes du programme en répondant à ces différentes questions. **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 illustrer un canevas de réflexion qui permet de mieux comprendre comment intégrer les compétences dans les apprentissages.**

Ces indications doivent donc être prises comme des pistes de travail susceptibles d'orienter la recherche des professeurs dans les activités qu'ils ont l'occasion de pratiquer dans leur école en tenant compte des infrastructures dont ils disposent et de leurs compétences disciplinaires.

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

### Exemple de situation d'apprentissage

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

Réaliser un exercice d'évacuation d'un local avec son groupe classe en franchissant un parcours préétabli par l'équipe des enseignants. Parmi les élèves présents, un élève tiré au sort doit être évacué sur un brancard.

- Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.*

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Maitriser les mouvements globaux de grimper, se suspendre, sauter, se réceptionner...</li> <li>■ Maitriser son équilibre sur différents supports.</li> <li>■ Maitriser des moyens d'éviter les blessures lors de chutes.</li> <li>■ Transporter des objets lourds suivant les règles d'ergonomie.</li> <li>■ Déplacer du matériel avec l'aide de condisciples.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Aider un partenaire.</li> <li>■ Accepter d'être aidé.</li> <li>■ Maîtriser ses réactions affectives.</li> <li>■ Garantir la sécurité d'autrui.</li> <li>■ Se mettre au service du groupe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Connaître l'itinéraire d'évacuation.</li> <li>■ Connaître les règles de sécurité dans le transport de charges.</li> <li>■ Choisir adéquatement la succession des tâches à réaliser.</li> </ul>

- Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.*
  - Exercer les mouvements globaux en situations variées (attachés par deux par les poignets, en tenant à deux un bâton, en transportant un objet...)
  - Garantir la sécurité d'autrui en le guidant sur un circuit d'obstacles alors qu'il a les yeux bandés.
  - Transporter un blessé seul, à deux ou sur un brancard.
  - Franchir des obstacles variés en cordées plus ou moins nombreuses.
  - Se livrer à des jeux de poursuites et de franchissements rapides d'obstacles.
  - Repérer les itinéraires d'évacuation et les difficultés qu'ils présentent.

- Prévoir une situation d'intégration de la compétence.*

Evacuer la salle de gymnastique avec le groupe classe en suivant un parcours imposé dans le trajet et dans les manières de franchir les obstacles. Evaluer et discuter ensuite l'efficacité et la rapidité des solutions utilisées pour surmonter les difficultés.

- Prévoir une situation d'évaluation de la compétence.*

En groupe classe, transporter un élève tiré au sort sur un brancard, suivant un parcours imposé présentant diverses difficultés de franchissements.

Les critères d'évaluation minimaux pourraient être le respect du parcours par tous les élèves, le transport du « blessé » réalisé sans chute et l'aide offerte à chacun qui en a besoin.

Les critères de dépassement auraient trait au temps de réalisation, à l'aisance des transports ou à la participation active aux actions collectives (pas de « chacun pour soi »).

#### **Indications générales et pistes de programmation**

1. L'éducation à la sécurité suit un processus continu qu'il ne faut pas arrêter à la fin du premier degré de l'enseignement secondaire. Le développement physiologique et morphologique des adolescents rend nécessaire un exercice régulier des mouvements fondamentaux. Pour sauvegarder la disponibilité et la plasticité motrice des élèves, il faut les aider à organiser leurs actions en fonction des repères proprioceptifs qui évoluent avec la maturation physique.
2. La préoccupation d'éduquer à la sécurité pourrait être présente dans chaque activité du cours. Ses objectifs principaux 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. 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.
3. L'éducation à la sécurité peut aussi se travailler à travers différents thèmes plus spécifiques : audace et sécurité, autodéfense, manutention, sécurité en milieu aquatique et escalade. Elle fait appel à des compétences motrices correspondant à des habiletés spécifiques aux situations à risques typiques de la vie courante, professionnelle ou de loisirs. Elle mobilise aussi des compétences comportementales, sociales et affectives qui permettront à l'élève de participer à des actions collectives de sécurité et à maîtriser ses émotions dans les situations à risque. En étant placé dans un contexte de confiance et de sécurité, le jeune apprendra à se concentrer, à être attentif aux autres et à être réceptif à ses émotions et à ses peurs. Enfin, à 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 aussi à connaître et à appliquer les règles de sécurité dans les actions de transport de charges, les déplacements et en milieu aquatique.
4. Toutes les informations méthodologiques concernant cet axe de travail se retrouvent dans le document d'accompagnement au programme 1993/0279/031

#### **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.  
Enchaîner et gérer positivement un effort de biathlon ou de triathlon reprenant des activités comme la course à pied, le cyclisme, la natation, les parcours d'obstacles divers, les circuits de maniements de balles, etc.
2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"><li>■ Maîtriser les techniques de base des différentes disciplines sportives utilisées.</li><li>■ Appliquer les conseils alimentaires simples avant, pendant et après l'effort.</li><li>■ S'échauffer et s'étirer de manière adaptée.</li><li>■ Appliquer un programme simple d'entraînement de manière autonome en fonction d'un but de performance adaptée.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ Avoir du courage et de la persévérance dans l'effort.</li><li>■ Se donner des objectifs de performance réalisables.</li><li>■ Adapter son alimentation en fonction des efforts physiques à fournir.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ Connaître les principes d'entraînement.</li><li>■ Connaître l'importance d'une bonne condition physique pour préserver la santé future.</li><li>■ Connaître son propre niveau d'intensité d'activité physique pour réaliser un effort en endurance.</li><li>■ Connaître les principes d'alimentation liés à l'effort physique.</li></ul>

Note méthodologique : Ces différents apprentissages sont à mettre en lien avec les activités effectivement pratiquées dans le cours.

3. Prévoir des situations et des exercices qui permettent de faire évoluer ces ressources.
  - ✓ Exercer l'endurance dans les différentes activités de l'épreuve.
  - ✓ Apprendre les moyens d'améliorer les techniques de base des différentes disciplines sportives abordées.
  - ✓ Apprendre à interpréter les manifestations physiologiques durant l'effort physique.
  - ✓ Apprendre à s'entraîner en utilisant un plan d'entraînement.
  - ✓ Enchaîner différents efforts pour se tester.
  - ✓ Utiliser un cahier d'entraînement permettant de mesurer ses progrès.

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

Après un entraînement systématique de quelques mois, enchaîner plusieurs efforts dans des disciplines différentes dans le cadre du cours d'éducation physique ou en dehors. Echanger avec l'enseignant sur les sensations durant l'effort, les difficultés rencontrées pour repérer les points sur lesquels doit porter plus particulièrement l'entraînement.

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

A une échéance prévue de longue date, réaliser l'enchaînement d'au moins deux épreuves physiques différentes durant 45 minutes maximum. En accord avec le professeur, chaque élève se fixe un objectif de performance adapté à ses possibilités.

Critère minimal : gérer son effort pour réaliser la performance annoncée au départ de l'épreuve.

Critères de dépassement : enchaîner plus de deux disciplines, améliorer sa performance par rapport aux épreuves passées.

#### *Indications générales et pistes de programmation*

1. Dans cet axe aussi, le développement des compétences s'inscrit dans le temps et n'est pas acquis une fois pour toutes. Un entraînement régulier des paramètres de la condition physique devrait faire partie de toutes les programmations du cours d'éducation physique.
2. S'il doit être régulier, l'entraînement ne devrait pas devenir répétitif ni utiliser des situations d'apprentissages stéréotypées. Au contraire, pour maintenir la motivation des élèves pour le travail organisé de la condition physique, il convient de varier beaucoup les exercices et les conditions de l'entraînement.
3. 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 situation d'apprentissage**

1. Définir une compétence contextualisée dans une activité en décrivant une production qui pourra révéler la maîtrise de cette compétence.  
En groupe, présenter à un public de pairs un enchaînement de danse moderne appris au cours en sachant démarrer seul sur la musique, en respectant les pas et le tempo.
2. Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
✓ Maîtriser quelques déplacements simples en danse moderne.	✓ S'intégrer dans la danse du groupe.	✓ Connaître les caractéristiques propres à la danse moderne.
✓ Transposer en mouvement le rythme musical.	✓ Oser danser devant des condisciples.	✓ Reconnaître le rythme et les phrases musicales.
✓ Enchaîner une séquence de mouvements mémorisés en musique.	✓ Maîtriser sa timidité.	✓ Reconnaître les similitudes et les différences avec d'autres formes de danses.
	✓ Accepter de suivre les indications de correction des mouvements.	
	✓ Respecter les autres dans leur expression.	

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
  - / Jouer des jeux d'expression simples avec son groupe classe (les ambassadeurs, bâton magique...)
  - / En cercle, pouvoir transposer des rythmes musicaux par frappes des mains, par mouvements de tout le corps
  - / Suivre le rythme donné par un condisciple
  - / Imiter les mouvements démontrés par le professeur ou un condisciple
  - / Démontrer une phrase de mouvements à un condisciple
  - / Apprendre à reconnaître les temps de début et de fin du mouvement
  - / Expérimenter le mouvement en ralentissant, en accélérant, en modifiant l'amplitude
  - / Créer des phrases de mouvements dans des espaces et temps limités (seul ou en sous groupe)
  - / Se faire corriger ou aider un partenaire dans son exécution
  - / Dans l'exécution de mouvements expressifs, varier le temps, l'espace, l'énergie lors des exécutions

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

Présenter la danse au groupe classe sous la direction du professeur ou d'un condisciple qui maîtrise l'enchaînement

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

A la fin du cycle d'apprentissage de la danse, en deux séances, plusieurs sous-groupes créent un début et une fin de danse spécifiques à la danse apprise par tous en donnant une coloration personnelle (plus masculine, féminine, moderne, rétro ou autre thème en lien avec un projet de l'école...) à sa production.

Critères minimaux : démarrer seul sur le rythme, respecter les pas et le rythme appris, s'accorder avec le groupe de façon à « se fondre » dans le groupe et présenter une danse collective.

Critères de dépassement : prendre une position de départ personnelle et originale, imaginer un début et une fin originale, modifier la chorégraphie de base en ajoutant une variante dans le déplacement présenter devant un public plus large que la classe (autres classes, parents, fête scolaire), affiner la présentation par costumes, décors, mise en scène...

#### **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, chants, 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'accompagnement<sup>14</sup> 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.

14. 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 DES PROCESSUS D'APPRENTISSAGES EN ACTIVITES D'EXPRESSION.

<b>Celui qui s'exprime</b>	<b>Seul</b>	<b>A deux</b>	<b>A plusieurs</b>
		Pairs	Differents
<b>Objet d'expression</b>	<b>Imposé</b>	<b>Créé</b>	<b>Mixte</b>
Histoire	Person-nage	Histoire Person-nage	Deux objets combinés
	Objet matériel	Emotion	Plusieurs objets
<b>Mode de relation</b>	<b>Voix</b>	<b>Gestuelle</b>	<b>Mixte</b>
Naturelle	Masquée	Geste seul	Avec support
		Avec support d'objet médiateur	Sans support
<b>Celui qui reçoit</b>	<b>Seul</b>	<b>Groupe</b>	<b>Energie</b>
Pair	Enseignant	Pairs	Temps
	Étranger	Mixte	Etranger
<b>Paramètres de l'expression</b>	<b>Espace</b>		
<b>Situations d'apprentissage</b>	<b>N<sub>1</sub></b>	<b>N<sub>2</sub></b>	

## d. Dans l'axe de l'éducation sportive

### Exemples 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.

Dans les courses en athlétisme (élans, sprints, haies, sauts...) prendre au sol des appuis de qualité pour sauter plus haut ou plus loin, courir plus vite, franchir les haies avec plus d'aisance.

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

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"><li>/ Ajuster le placement segmentaire.</li><li>/ Maîtriser le griffé du pied au sol.</li><li>/ Courir en ligne.</li><li>/ Contrôler le rythme d'exécution adapté au type de course.</li><li>/ Maîtriser le relâchement adéquat des segments corporels.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Accepter la contrainte d'un entraînement technique systématique.</li><li>/ Se fixer un objectif de performance.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Connaître les effets de la pose du talon au sol sur la respiration en course de fond.</li><li>/ Comprendre la « mécanique » de la technique de course.</li></ul>

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

- / Skipping sur surface plane, gradins, escaliers, terrain incliné et sur les haies.
- / Course sans poser les talons au sol, course en arrière.
- / Franchir un parcours de lattes au sol ou de cerceaux avec départ lancé.
- / Recherche de relâchement dans la course.
- / Enchaînement de course jambes tendues, multi-bonds, déboulés.
- / Franchissement d'espaces réguliers puis discontinus.

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

Avec départ lancé, franchir un parcours de cerceaux en bonds verticaux.

Avec départ lancé, enchaîner un circuit de haies basses puis de cerceaux en bonds horizontaux.

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

Enchaîner les deux circuits qui ont servi à l'apprentissage.

Critère minimal : Eviter la pose du talon au sol lors des prises d'appuis.

Critères de dépassement : temps de franchissement, amplitude des bonds, relâchement segmentaire.

## 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 une équipe de handball dans un match en occupant un poste précis du dispositif tactique en défense et en attaque.

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

Savoir-faire	Savoir-être	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"><li>■ Maîtriser différentes techniques de passes précises, de réceptions et de tirs.</li><li>■ Maîtriser les techniques défensives de base.</li><li>■ Condition physique adaptée à un effort prolongé et explosif.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ Participer activement aux phases de jeu d'attaque et de défense.</li><li>■ Se mettre au service de l'équipe.</li><li>■ Respecter les règles et l'esprit de jeu.</li><li>■ Agir avec fair play.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ Connaître le schéma tactique de l'équipe.</li><li>■ Connaître les règles du jeu.</li><li>■ Percevoir les repères utiles dans le comportement des autres joueurs (adversaires et partenaires)</li></ul>

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 chez LICAP en mars 2000. Cette compétence correspond en effet au troisième degré d'apprentissage du handball. Ce document propose une série de situations diversifiées pour améliorer les ressources nécessaires à ce niveau de maîtrise du jeu.

4. Prévoir une situation d'intégration de la compétence

Jeu à 7 contre 7 avec arbitrage commenté par l'enseignant. Les élèves participant au jeu dans chaque équipe sont observés par des condisciples qui notent sur une grille d'observation les passes réussies, les assists ou passes décisives amenant un but, les interventions efficaces en défense, les positions de soutien d'attaque et d'autres comportements observables. En fin de match, ces observations sont commentées avec l'enseignant pour orienter l'entraînement au cours suivant.

5. Prévoir une situation d'évaluation de la compétence

Dans un match, tenir une place dans une équipe en suivant un schéma tactique établi collectivement. Chaque équipe dispose de cinq minutes avant le match pour se concerter. Critères minimaux : être présent actif dans toutes les phases de jeu en fonction de la place occupée dans l'équipe et respecter les règles et l'esprit de fair play.

Critères de dépassement : qualités athlétiques, vitesse d'exécution, niveau de maîtrise technique, efficacité des actions de jeu.

### Indications générales et pistes de programmation

1. 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.
2. A ce sujet les documents d'accompagnement sur les activités gymniques (1998/0279/067 F) 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 ?

La présentation des exemples de séquences d'apprentissage a déjà montré comment l'évaluation s'intègre dans le processus de développement des compétences. La description précise de la production attendue et des critères qui serviront à l'évaluer oriente fortement les moyens pédagogiques qui seront mis en œuvre par l'enseignant. De son côté, l'élève percevra mieux comment il doit engager ses actions d'apprentissage.

En rapport avec les grandes compétences à développer dans les quatre axes, voici encore quelques **propositions d'épreuves de certification des acquisitions requises** pour satisfaire aux compétences terminales. Pour chaque situation, un **descriptif précis** est formulé. Ensuite une série de **critères d'évaluation** sont explicités. Certains sont incontournables. S'il 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

<b>Compétence</b>	Respecter les règles de sécurité.
<b>Epreuve</b>	En escalade, assurer un partenaire qui grimpe en tête une voie facile.
<b>Critères minimaux</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Installation adéquate du matériel de sécurité (baudrier, mousqueton, descendeur, corde).</li><li>/ Contrôle de la tension de la corde en utilisant le descendeur.</li><li>/ Tenue permanente du brin de corde sortant du descendeur.</li><li>/ Choix du matériel d'assurage en fonction du grimpeur.</li><li>/ Communication avec le grimpeur et aide vocale.</li><li>/ Anticipation du blocage en cas de chute du grimpeur.</li></ul>
<b>Critères de dépassement</b>	

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

<b>Compétence</b>	Fournir un effort de longue durée à intensité moyenne.
<b>Epreuve</b>	Triathlon comprenant trois activités à effectuer en enchaînement sans arrêt de chronométrage. 500 mètres de natation, parcours de franchissements d'obstacles divers et de manipulations de ballon, 2000 mètres de course à pied.
<b>Critère minimal</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Terminer l'épreuve.</li><li>/ Performance de temps.</li></ul>
<b>Critères de dépassement</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Contrôle des pulsations cardiaques à l'arrivée.</li><li>/ Régularité dans l'entraînement précédant l'épreuve.</li></ul>

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

<b>Compétence</b>	Gérer l'expression corporelle des émotions
<b>Epreuve</b>	Dans une séquence de mime à trois, représenter un personnage typé en interaction avec les autres. Les personnages sont tirés au sort. Le groupe de trois dispose d'une séance entière pour imaginer la situation à faire vivre aux personnages.
<b>Critères minimaux</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Les spectateurs reconnaissent les caractéristiques, définies à l'avance, du personnage.</li></ul>
<b>Critères de dépassement</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Le personnage reste lui-même durant toute la présentation.</li><li>/ Imagination et créativité dans la mise en place de la situation.</li><li>/ Originalité, humour, prise de risque.</li><li>/ Précision et finesse de l'expression.</li><li>/ Recherche au niveau des accessoires (chapeau, costume...).</li></ul>

## d. Dans l'axe de l'éducation sportive

<b>Premier exemple</b>	
<b>Compétence 1</b>	Accepter les faiblesses de ses partenaires et adapter ses comportements à la situation collective.
<b>Epreuve 1</b>	Jouer le rôle de coach d'une équipe de condisciples dans un jeu collectif. Observer l'équipe en jeu et apporter des propositions de solutions aux difficultés observées.
<b>Critères minimaux 1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Pouvoir expliciter deux points à améliorer dans l'équipe.</li></ul>
<b>Critères de dépassement 1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Proposer une solution au moins à chacun de ces points.</li><li>/ Observation individuelle et collective.</li><li>/ Interaction permanente avec l'équipe pendant le jeu.</li><li>/ Adéquation des solutions proposées.</li><li>/ Composition de l'équipe selon un schéma tactique organisé.</li></ul>
<b>Second exemple</b>	
<b>Compétence 2</b>	Adapter une technique de base, un mouvement en fonction de sa morphologie et du but poursuivi.
<b>Epreuve 2</b>	En gymnastique sportive, réaliser un enchaînement au sol de cinq éléments appris dans le cours en prévoyant les mouvements de liaison et en utilisant deux fois un même élément dans des formes et amplitudes différentes.
<b>Critères minimaux 2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Respect de consignes de l'épreuve.</li></ul>
<b>Critères de dépassement 2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>/ Fluidité de l'enchaînement (il ne peut pas y avoir des arrêts dépassant 2 secondes).</li><li>/ Correction et « fini » des éléments choisis.</li><li>/ Originalité des liaisons.</li><li>/ Utilisation optimale de l'espace.</li><li>/ Amplitude des mouvements.</li><li>/ Difficulté des éléments choisis dans l'enchaînement.</li></ul>

## 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 minimum une activité par axe. Parmi les activités reprises dans la programmation, on retrouvera au moins une activité collective et au moins une activité 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. Cours à option 4 heures ou 8 heures

Le décret sur les compétences terminales stipule que **le nombre d'heures inscrit au programme d'éducation physique conditionne les niveaux de maîtrise à atteindre et non les compétences à développer**. Plus on consacre du temps à une activité, plus le niveau de maîtrise attendue doit être important. Ce principe peut guider la programmation des apprentissages pour les élèves qui choisissent d'augmenter leur pratique physique scolaire.

Dans les groupes d'option, les élèves doivent **pouvoir utiliser leurs apprentissages** dans des circonstances matérielles et psychologiques différentes de celles qui ont donné lieu à leur apprentissage. Ceci dans une activité du cours au moins. Ils doivent aussi devenir capables de **s'intégrer dans une organisation** en adoptant une stratégie appropriée dans une situation sportive complexe.

Les cours à option permettent également de diversifier les stratégies d'apprentissage. Ceci ne veut pas dire qu'il faille nécessairement aborder un grand nombre d'activités variées. On a plus de chances d'installer des compétences solides en consacrant plus de temps à une même activité qu'on envisage dans toutes ses composantes et dans toute sa richesse.

La programmation d'école doit donc prévoir pour les groupes d'option des évaluations basées sur des productions d'un niveau différent que celles des cours de formation commune. Soit l'épreuve sera différente, soit certains critères de dépassement seront considérés comme minimaux pour les élèves des options.

### c. Répartition des groupes et mixité

Il faut commencer par rappeler que **les cours d'éducation physique dans 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 les raisons d'économie de périodes professeurs.

## d. 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 est 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 disposent 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 ont 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 n'est chargé que d'un seul groupe.** Les prises en charge collectives ne peuvent se justifier que par un projet pédagogique ponctuel motivé par la poursuite d'objectifs 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 tous 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. Ce point est particulièrement important au troisième degré où il faut préparer une pratique sportive autonome après la scolarité. Il convient toutefois de 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 des 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 vraie tranche 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 importantes 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.

## e. 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 compétences terminales explicitées 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 au moins que leur soit donnée 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 différentes matières. Il y a lieu **d'envisager pour le cours d'éducation physique 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 » peuvent avoir 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.

## f. 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 EPS., 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 au programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1996. Référence D/1996/0279/038.
- FESec, Education à la sécurité : document d'accompagnement au programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1993. Référence D/1993/0279/031.
- FESec, Education à la santé : document d'accompagnement au programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1995. Référence D/1995/0279/116.
- FESec, Activités gymniques : document d'accompagnement au programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles, 1998. Référence D/1998/0279/067.
- FESec, Jeux et sports collectifs : document d'accompagnement au 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 E.-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.