

# PROGRAMME

D'ÉTUDES POUR L'ENSEIGNEMENT

ÉDUCATION PHYSIQUE

ET À LA SANTÉ

5 & 6



**CECP**  
CONSEIL DE L'ENSEIGNEMENT  
DES COMMUNES ET DES PROVINCES



WALLONIE-BRUXELLES  
ENSEIGNEMENT

---

Programme réalisé par  
le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces  
& Wallonie-Bruxelles Enseignement

---





# PROGRAMMES

---

## AVANT-PROPOS

Les nouveaux référentiels du tronc commun ont l'ambition de doter les élèves « *d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux* ». Ils entendent répondre à la complexification croissante de notre société.

Deux défis découlent de cette ambition.

- Assurer aux élèves un haut degré de maîtrise des contenus et des attendus des cinq domaines spécifiques et des trois domaines transversaux des référentiels.
- Dans cette optique, accorder une attention particulière aux élèves qui rencontrent des difficultés, en vue de réduire les écarts de résultat.

Il s'agit d'amener tous les élèves à construire des stratégies cognitives et à en développer un large panel parmi lequel ils/elles pourront sélectionner les plus pertinentes face à des situations variées.

Il s'agit également de les amener à comprendre la nécessité, le sens et l'utilité des savoirs construits à l'école.

Ambition, sens et réflexivité sont donc les balises guidant les différents choix didactiques et pédagogiques effectués dans les programmes.

Les référentiels du tronc commun délimitent clairement les contenus en termes de savoirs, savoir-faire et compétences, ainsi que les attendus par année. Ils répondent à la question : que dois-je enseigner ? Ils ne traitent pas de la manière de mettre en œuvre ces éléments, c'est-à-dire la question : comment dois-je l'enseigner ?

Les nouveaux référentiels et les nouveaux programmes visent à mieux répondre aux préoccupations des enseignant(e)s. Leur appropriation et leur application impliquent un travail conséquent de questionnement et de déplacement de nos pratiques pédagogiques et didactiques.

Le présent programme fournit un cadre et des balises structurants tant pour les activités d'enseignement que pour soutenir les pratiques réflexives. Il est conçu pour permettre plusieurs chemins d'appropriation, afin d'être accessible au plus grand nombre. Il développe des outils pratiques de mise en œuvre quotidienne des référentiels.

Il est le fruit d'une collaboration entre le CECP et WBE et exprime ainsi une vision partagée de l'enseignement officiel.

L'école officielle est une école de service public qui éduque, instruit et forme, pas à pas, les citoyens de demain. Elle dote les élèves de savoirs, de savoir-faire et de compétences qui doivent leur permettre de s'épanouir personnellement, intellectuellement, culturellement et socialement. Elle leur apprend à poser un regard critique et réflexif sur la société complexe qui les entoure.





# PROGRAMMES

---

## SOMMAIRE

Introduction programmes .....	7
<b>REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX .....</b>	<b>15</b>
<b>PARTIE DISCIPLINAIRE .....</b>	<b>27</b>
EP&S P5 & P6	
Clé de lecture .....	29
Repères méthodologiques disciplinaires .....	31
Séquences didactiques .....	43
• Élaborer et présenter un enchaînement gymnaïque .....	43
• Enchaîner mouvements et manipulation d'objets pour coordonner et affiner sa gestuelle .....	54
• Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune via le sport collectif .....	67
• Identifier ses goûts, ses sensations et ses forces lors d'ateliers autonomes en vue d'adopter un style de vie sain et actif .....	79
• Repérer les images stéréotypées du corps véhiculées par la société et maîtriser l'enchaînement de quelques grands mouvements fondamentaux .....	89
• Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en plaçant, en déplaçant, en portant des charges et en respectant les principes de manutention .....	98
• Renforcer la littératie physique de l'élève par la mise en place d'activités récurrentes .....	106
• Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations complexes .....	119
Tableau de ressources .....	129
<b>PARTIE RÉFÉRENTIEL .....</b>	<b>131</b>
Avant-propos référentiel .....	134
Présentation générale des référentiels du tronc commun .....	136
Enjeux et objectifs généraux .....	149
Contenus d'apprentissage et attendus .....	154
Visées transversales .....	173
Croisements .....	182
Tableaux synoptiques .....	186





# PROGRAMMES

---

## INTRODUCTION

Face à de nouveaux référentiels précis et donc volumineux, les programmes se présentent comme des outils clairs et pratiques afin d'aider concrètement les enseignant(e)s à la construction et la mise en œuvre de leurs séquences didactiques. Au-delà de cet aspect pratique, les programmes doivent également traduire et incarner les valeurs d'efficience et d'équité portées par la fédération de pouvoirs organisateurs CECP et le pouvoir organisateur WBE. Ces deux préoccupations sont donc au cœur de ce programme.

Poursuivant un objectif de continuité et d'homogénéité, tous les programmes se structurent de manière identique et proposent trois niveaux de lecture :

- un niveau pédagogique reprenant sept repères méthodologiques, transversaux à toutes les disciplines et à tous les niveaux d'étude ;
- un niveau didactique reprenant les stratégies de mise en œuvre des contenus disciplinaires visés ;
- un niveau pratique traduisant ces deux premiers niveaux en termes de séquences didactiques concrètes.

Ces trois niveaux répondent à des intentions complémentaires. Ils sont, dès lors, interdépendants.

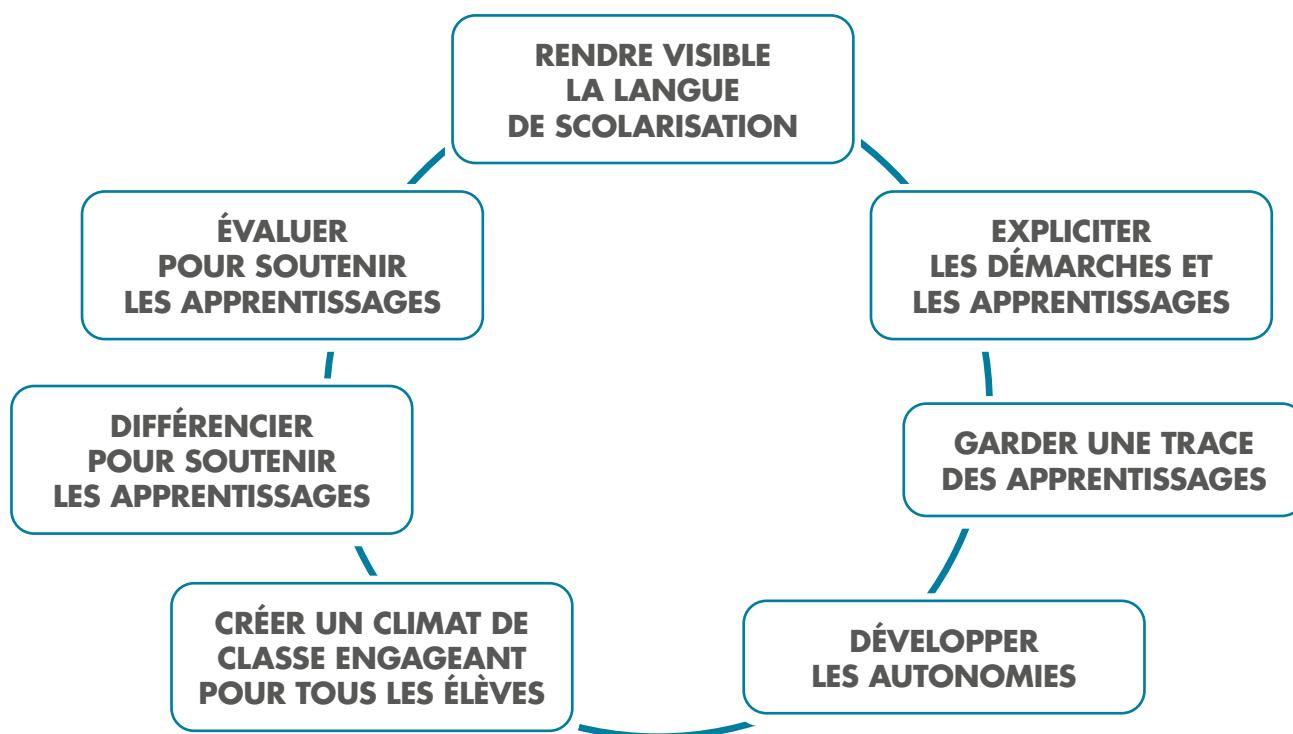


## PREMIÈRE PARTIE

### ■ SEPT REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX

Les valeurs d'efficience et d'équité, présentées dans l'avant-propos de ce programme, s'incarnent dans des choix pédagogiques. Sept axes transversaux, visant à traduire ces valeurs, sont donc développés. Il s'agit de décrire ces balises pédagogiques, en regard avec les pratiques de classe, à travers les repères méthodologiques suivants.

#### 7 REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES



Cette partie vise à définir les repères méthodologiques. La manière dont ceux-ci peuvent prendre forme dans les pratiques de classe est développée dans les séquences didactiques.



## DEUXIÈME PARTIE

### ■ LES CLÉS DE LECTURE

Chaque référentiel est introduit par une explicitation des contenus d'apprentissage et des attendus. L'objectif des clés de lecture du programme est d'offrir une vue d'ensemble synthétique des grands enjeux disciplinaires. Ainsi, il ne s'agit pas de se substituer à l'explicitation des référentiels, mais d'offrir un rappel synthétique et visuel.

### ■ LES REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES DISCIPLINAIRES

Chaque discipline – français ; éducation culturelle et artistique ; éveil aux langues ou langues modernes<sup>1</sup>; mathématiques; sciences; formation manuelle, technique, technologique et numérique; formation historique, géographique, économique et sociale ; éducation à la philosophie et à la citoyenneté et éducation physique et à la santé – est balisée par une note disciplinaire. Il ne s'agit plus de repères pédagogiques transversaux, mais de repères didactiques directement liés à la spécificité des savoirs en jeu dans ces différentes disciplines au niveau de l'enseignement fondamental.

La question principale à laquelle désirent répondre ces notes est la suivante : quels sont les points d'attention disciplinaires qui doivent guider le développement de mes séquences ? Lesquels sont primordiaux à garder à l'esprit dans telle ou telle discipline ? Ces repères méthodologiques disciplinaires développent une vision d'ensemble de ces points d'attention. Un paragraphe spécifique souligne plus précisément ceux relatifs à chaque niveau d'étude.

Enfin, ces repères méthodologiques disciplinaires développent également une partie transversale dans laquelle sont questionnés différents éléments : (1) la manière dont certains repères méthodologiques généraux peuvent s'enviser au sein de la discipline concernée (2) la manière dont les liens avec les visées transversales du référentiel peuvent se mettre en place dans la discipline envisagée et (3) la manière dont les liens interdisciplinaires peuvent se mettre en place dans la discipline envisagée.



### ■ LES SÉQUENCES DIDACTIQUES

À un troisième niveau, plus concret, le programme propose également, discipline par discipline, des développements de séquences. Chaque séquence est découpée en plusieurs activités qui représentent chacune un « moment clé » de l'apprentissage. Ces activités sont décrites sous forme d'étapes essentielles.

Les séquences sont rédigées afin que l'enseignant(e) en perçoive immédiatement l'objectif, mais puisse également adapter le développement de celles-ci à la réalité de sa classe. Les pistes de supports et de modalités pédagogiques se veulent donc flexibles. En ce sens, les séquences proposées ne s'inscrivent pas dans une méthodologie d'enseignement particulière telle que la pédagogie de projet par exemple. Au contraire, le développement des séquences vise à pouvoir être transposé dans des contextes méthodologiques divers.

<sup>1</sup> La brochure « Éveil aux langues » est un document complémentaire au Référentiel des compétences initiales et aux référentiels disciplinaires du tronc commun. Il propose, pour la première fois, de structurer la mise en œuvre de l'Éveil aux langues de la 1<sup>re</sup> maternelle à la 2<sup>e</sup> année primaire.

## REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX ET DISCIPLINAIRES DANS LES SÉQUENCES

Tous les contenus et attendus des référentiels ne font pas l'objet de séquences. L'objectif est de montrer comment certains contenus et attendus du référentiel peuvent s'articuler avec les repères méthodologiques généraux et les balises présentes dans les repères méthodologiques disciplinaires. Un second objectif est de soutenir la professionnalisation des enseignant(e)s, leur permettant de s'approprier et de réinvestir ces méthodologies dans les contenus et attendus non illustrés dans le programme.

Chacune de ces séquences est donc jalonnée de différents points d'attention : des focus explicatifs disciplinaires soulignant des gestes professionnels spécifiques, mais également des points d'attention pédagogiques liés aux sept repères méthodologiques généraux. L'objectif de ces points d'attention – qu'ils soient pédagogiques ou didactiques – est donc d'exemplifier et d'expliquer les éléments abordés dans les repères méthodologiques généraux et dans les repères méthodologiques disciplinaires.

Une partie de ces points d'attention porte sur la rencontre – parfois manquée – entre culture de l'élève et culture scolaire. Deux axes de réflexion principaux guident le développement des séquences à ce sujet : celui de la prise de conscience de certains mécanismes différenciateurs pour les élèves qui rencontrent des difficultés au regard des attendus scolaires souvent implicites et celui d'une explicitation nuancée et argumentée à différents moments clés des développements proposés.

## VISÉES TRANSVERSALES DANS LES SÉQUENCES

Une attention particulière a été portée aux visées 6, 7 et 8 du tronc commun afin qu'à travers des choix pédagogiques et méthodologiques, elles se trouvent intégrées dans les séquences didactiques. En amont, elles participent aux valeurs d'efficience et d'équité précitées

La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre

- Se connaître et s'ouvrir aux autres
- Apprendre à apprendre
- Développer une pensée critique et complexe
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre
- Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles
- Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix

Apprendre à apprendre et poser des choix

Apprendre à s'orienter

Ces visées transversales trouvent écho dans la construction d'une posture d'élève réflexif, critique et engagé.

Ainsi, une attention particulière a été portée à la construction des savoirs, savoir-faire et compétences sur base des représentations initiales des élèves. Interroger, questionner, remettre en question, faire évoluer ses propres représentations sont au centre des pratiques préconisées. En d'autres mots, l'investigation et la problématisation sont des propositions récurrentes dans les choix didactiques et pédagogiques posés.



## CROISEMENTS « HORIZONTAUX » ET « VERTICAUX » DANS LE PROGRAMME

Outre les liens avec les balises de la didactique disciplinaire et les repères méthodologiques transversaux, une volonté de mise en lien « horizontale » et « verticale » a également accompagné la rédaction de ces séquences. Les liens « horizontaux » sont à entendre comme les liens entre les différentes disciplines. Ainsi, plusieurs séquences mentionnent les liens existants avec une ou plusieurs autres séquences dans d'autres disciplines du même niveau scolaire. Les liens « verticaux » traduisent quant à eux la volonté d'approche spirale développée dans les référentiels. Ainsi, certaines séquences développent des contenus et attendus en continuité par rapport aux années scolaires précédentes et suivantes. L'objectif est alors de montrer comment un contenu peut évoluer, se densifier et se complexifier dans une continuité spirale entre les différents niveaux d'enseignement.

## PICTOGRAMMES UTILISÉS DANS LES SÉQUENCES



BALISE



POINT D'ATTENTION



ATTENDUS



MISE EN CONTEXTE



EXPLICITER



CONSIGNE



GESTES PROFESSIONNELS



ÉVALUATION



LIEN



TRACE



FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION



DIFFÉRENCIER



## STRUCTURE VISUELLE D'UNE SÉQUENCE

### LES SÉQUENCES DIDACTIQUES

#### Année(s) d'étude

P5 - P6

#### Discipline

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ | SÉQUENCES DIDACTIQUES  
HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION |

#### Chapitre Champ

### Titre de la séquence

#### Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations complexes



#### LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

##### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

##### Attendus visés

**HME3**  
S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels

##### ÉQUILIBRE

##### Contenu | Compétence

##### Attendu

3.11/3.14

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

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



### LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

#### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Explicitier les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour toute(s) les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

**Renvoi vers un point méthodologique ou théorique illustré dans cette séquence (issu des repères méthodologiques généraux et disciplinaires)**

#### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).

### Déclinée en plusieurs activités

#### ACTIVITÉ N° 3 PARCOURS D'ÉQUILIBRE - TRAVERSÉE D'OBSTACLES

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- poutre(s) basse(s) ;
- des cerceaux ;
- des bancs suédois ;
- des tapis ;
- des objets divers ;
- deux cordes.

### Matériel nécessaire à l'activité

#### Points d'attention ||

- Cette activité est conçue pour permettre aux élèves de découvrir et d'expérimenter l'équilibre statique et dynamique à travers une série de jeux et d'exercices.
- Une première consigne présente l'organisation générale de l'activité ; elle est suivie de consignes brèves, données par l'enseignant(e) au fur et à mesure de l'activité et introduisant les changements d'exercices.

### Des points d'attention/ focus particuliers visant à professionnaliser

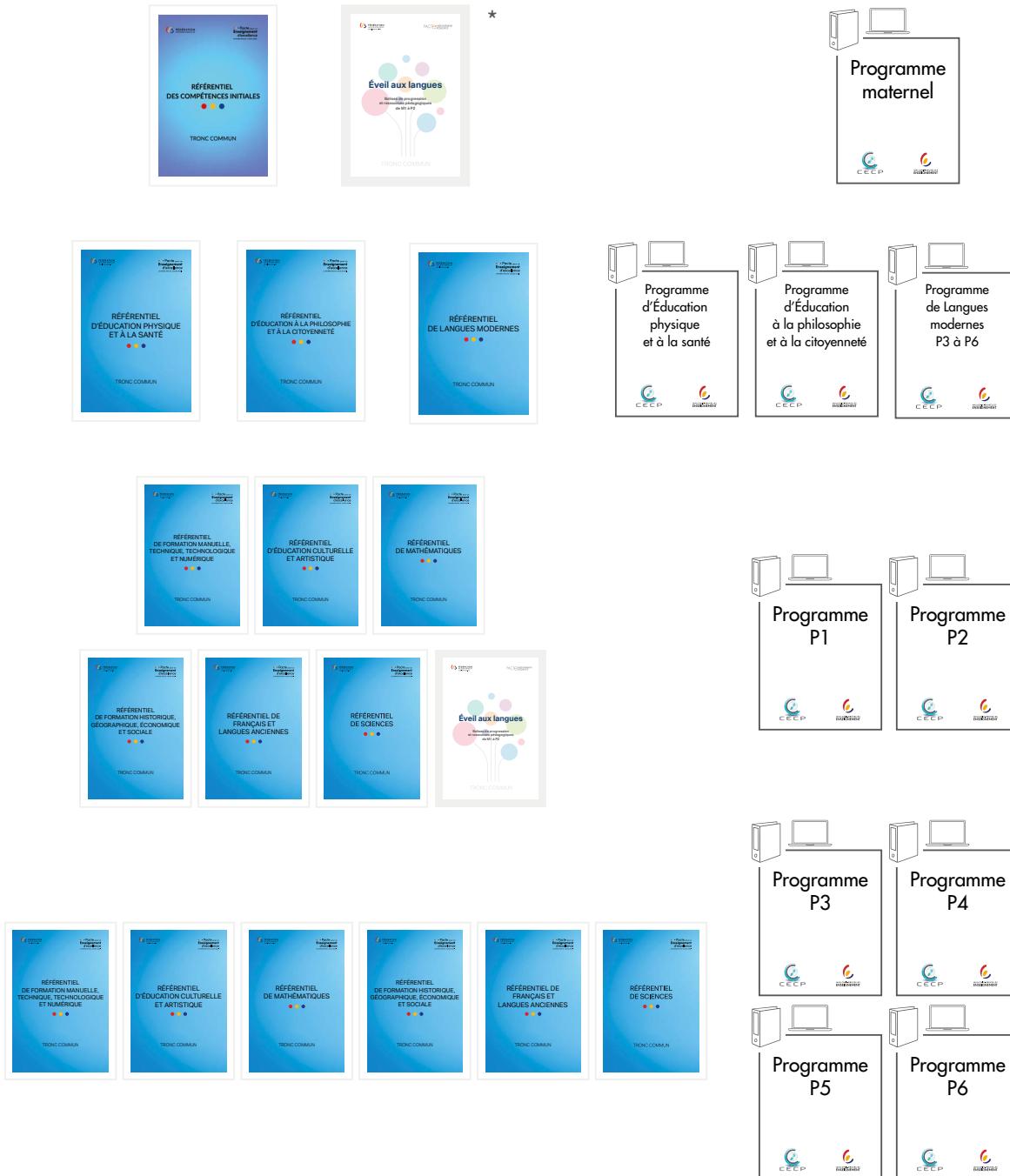
\* Les référentiels intégrés dans le programme proposent un référencement des attendus. Lorsque certaines parties des attendus ne sont pas travaillées au sein d'une séquence, celles-ci sont grises.





## TROISIÈME PARTIE

### DES RÉFÉRENTIELS AUX PROGRAMMES



Les référentiels déterminent le « quoi » et le « quand » enseigner. La dernière partie de chaque programme sera constituée par le/les référentiel(s) correspondant(s) à la/aux discipline(s) visée(s).

L'objectif est de proposer aux enseignant(e)s un seul document de référence, leur évitant ainsi de devoir jongler entre les référentiels et leur programme. En outre, un référencement des attendus permet une navigation plus simple entre les différentes parties des programmes.

\* La brochure « Éveil aux langues » est un document complémentaire au Référentiel des compétences initiales. Il propose, pour la première fois, de structurer la mise en œuvre de l'éveil aux langues de la 1<sup>re</sup> maternelle à la 2<sup>e</sup> année primaire.



# REPÈRES

MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX





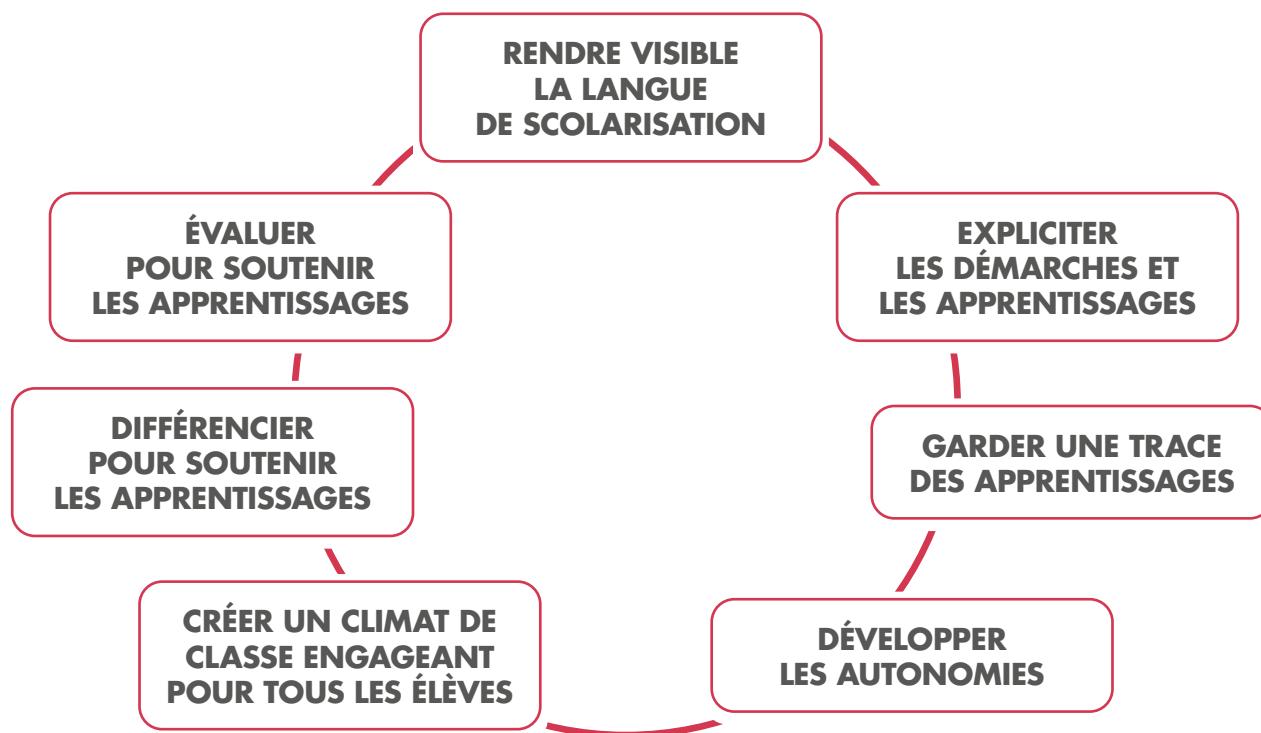


## INTRODUCTION

Afin de traduire les valeurs d'efficience et d'équité précitées, il apparaît important de mettre en évidence une série de repères méthodologiques incontournables qui guident les pratiques de l'enseignant(e).

Ces repères, choisis pour leur caractère à la fois pérenne et transdisciplinaire, ne constituent pas des injonctions, mais bien des axes à développer et à travailler au jour le jour, tant individuellement qu'en équipe. En outre, ces repères concourent à la mise en place de dispositifs de différenciation, quel que soit le moment de l'apprentissage (à priori, en cours et à postériori).

### 7 REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES



Chacun de ces repères se décline en quatre points :

- Une définition.
- Les enjeux spécifiques pour les élèves.
- Des propositions de stratégies à mettre en œuvre par les enseignants.
- Un ou plusieurs points d'attention à relever.

Cette structure permet au lecteur d'appréhender, de manière simple et rapide, le contenu de ces repères méthodologiques, mais elle ne prétend pas à l'exhaustivité des enjeux, des stratégies et des formes que chaque repère recouvre.

Une bibliographie thématique, à la fin des notes méthodologiques, permettra, à l'enseignant(e) qui désire en connaître plus, de satisfaire sa curiosité et de nourrir son intérêt.



## RENDRE VISIBLE LA LANGUE DE SCOLARISATION

On entend par **FLSco (Français Langue de Scolarisation)** le langage et les codes utilisés dans les apprentissages, dès la maternelle et tout au long de la scolarité. Il s'agit d'un usage scolaire de la langue, qui articule l'oral et l'écrit, et se trouve présent dans toutes les disciplines à travers, notamment, l'utilisation de vocabulaire spécifique. Si une attention particulière doit être apportée aux enfants allophones et/ou issus de milieux socioéconomiques défavorisés, le FLSco concerne bien tous les élèves.

Développer la langue de scolarisation, c'est **fournir aux élèves des clés** pour devenir des utilisateurs compétents de la langue. Si le vocabulaire est essentiel, il ne l'est ni plus ni moins que la syntaxe. Il est prioritaire d'apprendre à l'élève à verbaliser et à structurer ainsi, petit à petit, sa pensée<sup>1</sup>. Le FLSco entretient un lien étroit avec le concept de littératie, à savoir « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités. »<sup>2</sup>

Le FLSco constitue l'entrée de cette note méthodologique générale, car il s'agit d'**un enjeu fondateur et fondamental**. Il favorise l'accès aux apprentissages pour tous. La maîtrise du langage scolaire et de ses codes implicites sont, en effet, essentiels : lutter contre les inégalités scolaires, développer la confiance en soi et déployer progressivement des compétences citoyennes (participer activement, argumenter, justifier...). Les 6 repères méthodologiques qui suivent participent au développement de ce langage chez tous les élèves.

**Pour rendre visible la langue de scolarisation**, l'enseignant(e) sera amené(e) à développer une pédagogie de l'oral pour favoriser l'accès au langage écrit et inversement :

### STRATÉGIES MISES EN PLACE PAR L'ENSEIGNANT(E)

DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES FLSco CHEZ L'ÉLÈVE  
(au départ du vocabulaire spécifique propre  
aux différentes disciplines)

- **Développer les ressources nécessaires pour accéder à de nouveaux savoirs**
  - Identifier les besoins individuels (outils Solem, CECCR...)
  - Identifier les concepts nécessaires à la compréhension
  - Travailler la polysémie des mots
- **Développer l'autonomisation dans la compréhension, l'organisation, la mémorisation des énoncés, consignes et savoirs**
  - Enrichir le vocabulaire et la syntaxe en variant les contextes
  - Travailler la polysémie des mots
  - Développer la mémoire de travail
  - Proposer des questions ouvertes
- **Développer les démarches mentales et métacognitives**
  - Recourir à des moments d'explicitation
  - Développer la prise de hauteur et la réflexivité (autoévaluation...)



#### Point d'attention :

Le développement du FLSco, dans sa globalité, implique également de veiller à rendre les codes et les fonctionnements implicites de l'école visibles pour les parents. Tout parent a besoin de les connaître pour accompagner son enfant dans son parcours d'apprentissage. Il s'agit là d'un point déterminant dans les rapports et la communication, tant orale qu'écrite, que doivent établir l'école et la famille. De son côté, l'enseignant(e) sera attentif(ve) à prendre en compte la diversité des codes familiaux. Cela lui permettra de favoriser l'engagement des parents vis-à-vis de la scolarité de leur enfant.

1 Brigaudiot, 2015

2 Définition de l'OCDE (<https://www.oecd.org/fr/education/innovation-education/39438013.pdf>).



## EXPLICITER LES DÉMARCHES ET LES APPRENTISSAGES

**Explicitier**, c'est utiliser un langage qui rend accessibles à tous les élèves les procédures et démarches qui amènent à réaliser une tâche. C'est amener à relever l'implicite : les objectifs pédagogiques d'une activité, les critères de réussite, les finalités qui font sens pour l'élève...

Nécessitant le passage par le langage, l'explicitation est toujours une activité étroitement liée aux compétences langagières. **Exercée à la fois par l'enseignant(e) et par les élèves**, elle donne lieu à une série de moments spécifiques qui lui sont dédiés. Ces derniers s'articulent avec différentes activités d'apprentissage, et ce tout au long du déroulement de la leçon/séquence. Ils jouent un rôle primordial à chaque étape des apprentissages et participent étroitement à l'acquisition de ceux-ci.

Comme le montre le schéma ci-dessous, **les enjeux** liés à l'explicitation sont nombreux.

### LES ENJEUX ET FINALITÉS D'UNE PRATIQUE EFFICACE DE L'EXPLICITATION PAR L'ENSEIGNANT(E) ET LES ÉLÈVES



Pour favoriser l'explicitation dans les pratiques pédagogiques, l'enseignant(e) pourra par exemple :

- Prévoir des temps d'explicitation à **différents moments** (avant, pendant et après les activités d'apprentissage), et ce dès la conception de la leçon/séquence.
- Proposer des activités permettant aux élèves de s'exercer progressivement à l'explicitation : activités réflexives nécessitant de reformuler sa pensée et/ou ses démarches mentales (journal d'apprentissage, autoévaluation...) ; activités de reformulation avec les autres élèves (tutorats, travaux collaboratifs, ateliers philos...) ou avec l'enseignant(e) (entretien d'explicitation).
- Assurer **des feedbacks et des ajustements** (différenciation) en fonction des reformulations données par les élèves. Cela donnera **du sens aux activités de reformulation**, permettra aux élèves de prendre conscience de la qualité de leur compréhension et les aidera à s'ajuster si nécessaire.



#### Points d'attention :

Prévoir des moments d'explicitation ne nécessite pas systématiquement d'entrer dans une démarche rigide requérant un fort niveau de guidance des élèves (avec une étape préalable de modélisation par l'enseignant(e)). Les moments d'explicitation peuvent rester plus ponctuels et variés dans leur degré de guidance. Les moments d'explicitation ne peuvent être efficaces et significatifs pour l'élève que s'ils sont à sa portée (zone proximale de développement)<sup>3</sup>. Il serait par exemple inefficace d'expliquer la réalisation d'un calcul écrit à travers une procédure complexe ou un algorithme long et abstrait inadapté aux élèves.

<sup>3</sup> La zone proximale de développement correspond à l'apprentissage possible que peut effectuer l'élève à un moment précis. C'est une zone de « potentiel » réaliste que l'élève n'atteindra pas spontanément seul, mais qu'il pourra atteindre (objectifs atteignables) avec de l'aide.

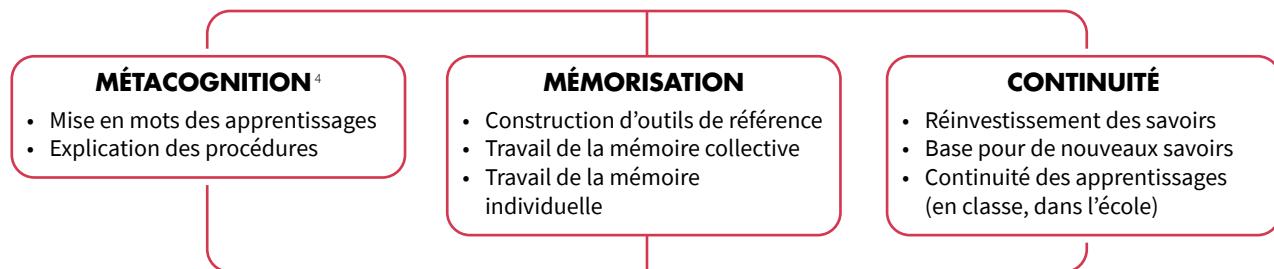


## GARDER UNE TRACE DES APPRENTISSAGES

**La trace est**, « la mise en forme » d'un apprentissage. Elle peut prendre des formes variées et intervenir à des moments différents du processus d'apprentissage.

Qu'elle soit individuelle ou collective, qu'elle se construise en début, au milieu ou en fin d'apprentissage, **les enjeux** liés à la constitution de la trace sont triples :

### LA TRACE EST UN OUTIL DE...



### INSTITUTIONNALISATION DES SAVOIRS<sup>5</sup>

#### Quelques stratégies pour permettre aux élèves de garder une trace de leurs apprentissages :

- Veiller à ce que la trace **réflète les étapes d'une recherche**, d'une démarche à retenir et non uniquement le résultat de cette démarche.
- Être attentif à ce que la trace soit construite/conçue par les élèves et **réflète l'état réel des connaissances des enfants**, non celui attendu par l'enseignant(e).
- Élaborer la trace dans un souci de continuité, permettre à l'enfant d'y revenir, de la compléter, de faire le lien entre les nouveaux apprentissages et les plus anciens.
- Rendre la trace facilement accessible et de façon permanente aux élèves afin qu'ils puissent la réinvestir.
- Afficher ce qui est **pertinent en fonction du contexte et des besoins des élèves** (éviter ainsi le « sur-affichage »). L'affichage doit rester évolutif.
- Prendre garde à ce que la trace ne se transforme pas en simple compilation ou en archivage.
- Soutenir, auprès des élèves, la démarche d'aller consulter la trace, de la mobiliser, quand le besoin s'en ressent (voir autonomie).
- **Explicité la fonction de la trace choisie** aux élèves : la trace d'un prérequis ne possède pas la même fonction qu'une synthèse.
- Assurer la continuité des traces d'une classe à l'autre, mais également au sein d'une même équipe pédagogique.



#### Point d'attention :

Pour l'enseignant(e), réfléchir en amont à la trace permet de structurer la manière dont il/elle abordera les apprentissages avec la classe. Dans les rapports qu'entretiennent la famille et l'école, la trace joue également un rôle d'outil de communication et permet de rendre visible aux parents l'état des apprentissages de leur enfant.

<sup>4</sup> La métacognition se réfère aux connaissances du sujet sur ses propres processus et produits cognitifs. Elle renvoie aussi au contrôle actif, à la régulation et à l'orchestration de ces processus.

<sup>5</sup> Institutionnaliser consiste en l'identification de ce qui est significatif dans la situation. Il s'agit de produire un savoir réutilisable, c'est-à-dire dépersonnalisé, décontextualisé et détemporalisé de ses conditions d'émergence.



## DÉVELOPPER LES AUTONOMIES

**Développer les différentes autonomies, chez l'enfant** (autonomies cognitive et langagière, motrice, sociale et affective), c'est l'amener à construire progressivement sa capacité à décider et à agir seul.

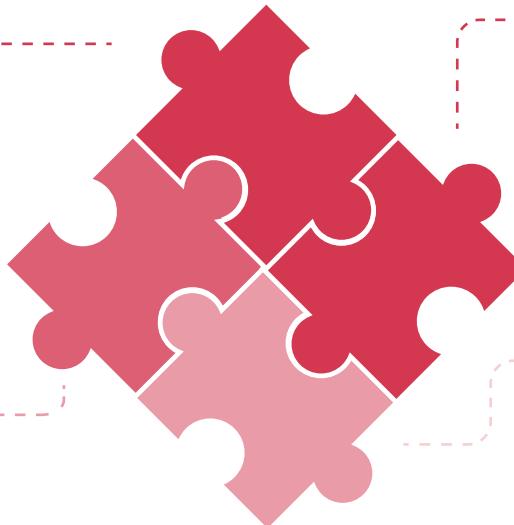
**Les enjeux** de l'autonomisation interviennent tout au long du parcours d'apprentissage. Les différentes autonomies se construisent progressivement tout au long de la vie, l'école étant un lieu privilégié pour soutenir leur développement. Dès lors, plutôt que se demander si un enfant est ou non « assez autonome » à un moment de son parcours d'apprentissage, **il convient de s'interroger sur le « comment lui permettre de développer à son rythme ses différentes autonomies ».**

### AUTONOMIE SOCIALE

- S'intégrer au groupe
- Construire et intégrer des règles et des consignes
- Coopérer, partager...

### AUTONOMIE AFFECTIVE

- Se connaître
- Développer sa confiance en soi
- Être flexible, savoir s'adapter...



### AUTONOMIE COGNITIVE ET LANGAGIÈRE

- S'exprimer sur un sujet, se poser des questions, émettre des hypothèses
- Verbaliser des démarches
- Choisir des stratégies et justifier ses choix...

### AUTONOMIE MOTRICE

- Adapter ses mouvements en fonction de la situation
- Coordonner ses mouvements dans l'espace et dans le temps
- Construire et structurer un espace et un temps vécu...

Plusieurs stratégies peuvent ainsi être mises en place en classe/à l'école :

- Instaurer un climat de classe permettant le développement des différentes autonomies (prise en compte de l'enfant dans sa globalité, écoute active et rétroactions constructives, observation fine...).
- Proposer **des activités qui permettent aux enfants de s'exercer à devenir de plus en plus autonomes** :
  - Sur le plan cognitif et langagier : l'autoévaluation, le tutorat, le plan individuel de travail, les ateliers autonomes d'expérimentation/manipulation, les activités permettant le travail de l'oralité et de l'argumentation, les ateliers philos, etc. permettront d'exercer la métacognition.
  - Sur le plan affectif : le travail réflexif sur les émotions (ex. dispositif ProDAS<sup>6</sup>), l'autoévaluation...
  - Sur le plan moteur : les activités de structuration du temps et de l'espace, le plan individuel de travail...
  - Sur le plan social : le tutorat, les travaux coopératifs, le conseil de classe...
- Assurer **la cohérence (fond/forme) et la continuité de l'apprentissage des différentes autonomies tout au long de la scolarité**. Il est question à ce niveau de choix à valider et à négocier par l'ensemble de l'équipe pédagogique (travail collaboratif, concertation...).
- Communiquer **avec les parents** et les informer des stratégies d'autonomisation mises en place à l'école/en classe afin qu'ils puissent les soutenir au mieux.



#### Point d'attention :

Les activités d'autonomisation ne peuvent être efficaces et significatives pour l'élève que lorsqu'elles prennent en compte sa zone de développement proximale<sup>7</sup>. Dans un même ordre d'idées, il importe de connaître les différentes phases du développement cognitif de l'enfant (entre autres ses capacités d'adaptation en dehors des automatismes acquis) et d'ajuster ses pratiques en fonction de celles-ci.

<sup>6</sup> Programme de développement affectif et social.

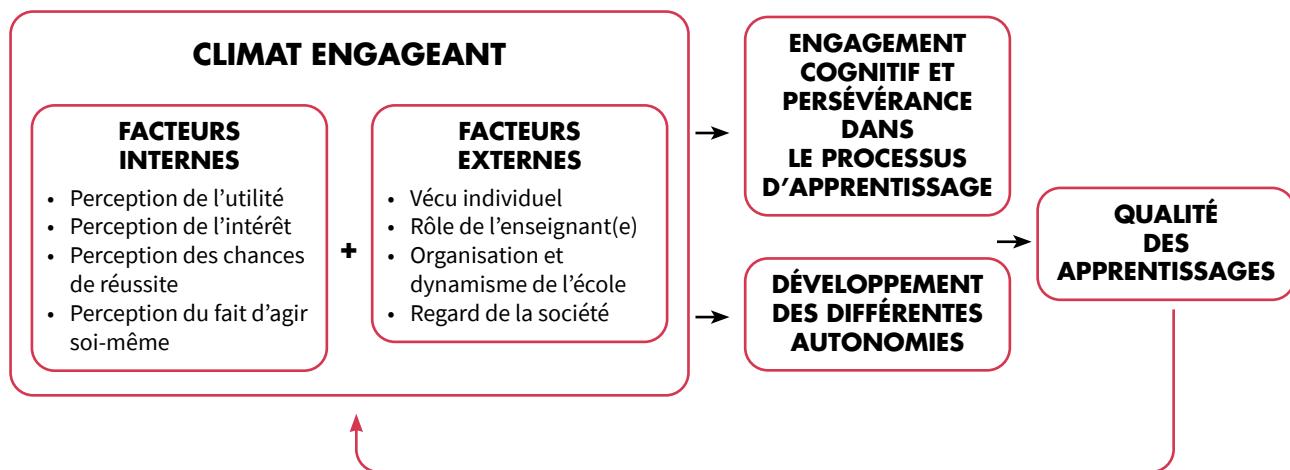
<sup>7</sup> La zone proximale de développement correspond à l'apprentissage possible que peut effectuer l'élève à un moment précis. C'est une zone de « potentiel » réaliste que l'élève n'atteindra pas spontanément seul, mais qu'il pourra atteindre (objectifs atteignables) avec de l'aide.



## CRÉER UN CLIMAT DE CLASSE ENGAGEANT POUR TOUS LES ÉLÈVES

Créer un **climat engageant**, c'est agir sur une série de facteurs liés aux élèves eux-mêmes (facteurs internes) ou à leur environnement (facteurs externes) et ce, afin de susciter la motivation, l'engagement et la persévérance de chacun dans les activités/tâches d'apprentissage.

Les **enjeux** de la création d'un tel climat sont essentiels : l'engagement et la persévérance de l'élève participant au développement de ses différentes autonomies et sont au cœur de la qualité du processus d'apprentissage.



Plusieurs stratégies peuvent être mises en œuvre pour créer un climat engageant, par exemple :

- Créer un climat engageant nécessite de **prendre en compte, de respecter l'enfant dans sa globalité et dans toute sa complexité (acquisition des codes...)**, de **l'écouter (non seulement de l'entendre), d'exploiter les erreurs comme une opportunité d'apprentissage**. Cela implique : d'observer l'enfant avec finesse pour pouvoir s'ajuster, de différencier, d'assurer des feedbacks constructifs et encourageants, mais aussi d'être disponible et flexible (accepter de s'adapter à l'enfant, aux circonstances, au climat de classe...).
- Donner du sens aux apprentissages en recourant à des moments d'explicitation pour mettre en lumière les enjeux cachés des apprentissages et des démarches (leur utilité, leur valeur, leur plus-value...).
- Choisir **des activités pédagogiques porteuses de sens et d'intérêt pour l'élève**. Il s'agit de viser le plaisir d'apprendre (tâches permettant la mise en activité, le jeu, la manipulation ; activités portant sur des thématiques appréciées par les élèves ; activités centrées sur la collaboration ou la coopération ; recours aux projets, aux visites ou aux leçons en extérieur...).
- Choisir des activités pédagogiques qui permettent aux enfants de percevoir **leurs capacités de réussite** (activités différencierées, adaptées à la zone proximale de développement...) et veiller à les accompagner de feedbacks constructifs.
- Veiller à **maintenir la continuité et à assurer les transitions**. Il est question à ce niveau d'assurer une cohérence par des choix à valider et à négocier par l'ensemble de l'équipe pédagogique.



### Point d'attention :

La création d'un climat de classe engageant doit s'envisager en maintenant la communication avec les parents/la famille, et ce afin de garantir la cohérence et la continuité. Il importe que les facteurs d'engagement, en particulier les facteurs internes liés à la perception de l'utilité, de l'intérêt et des chances de réussite, soient perçus par les parents. Ils pourront ainsi soutenir l'engagement de leur enfant.



## DIFFÉRENCIER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

**Différencier**, c'est mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de stratégies afin **d'amener la totalité des élèves de la classe à atteindre des objectifs cognitifs communs, de valeur égale** : **les attendus fixés par les référentiels**. Partant du postulat d'éducabilité selon lequel chaque élève sera capable d'atteindre ces attendus si nous nous donnons les moyens de les lui enseigner, **la différenciation vise ainsi** à réduire les écarts de performances entre élèves, dans le respect de l'hétérogénéité présente dans les classes. Il s'agit d'accorder à chaque élève le droit à la difficulté, que celle-ci soit ponctuelle ou récurrente, mais également de reconnaître à chaque élève le droit à un apprentissage consistant.

Penser une différenciation inclusive de tous les élèves sous-entend tenir compte de la diversité des élèves au quotidien, depuis la planification des apprentissages jusqu'à leur évaluation sommative, en passant par tous les moments d'enseignement-apprentissage et la régulation de ceux-ci. Ainsi, il s'agit, avant tout, de **conscientiser les mécanismes permettant à l'enseignant(e) d'exercer une vigilance ciblée**. En d'autres mots, c'est l'amener à effectuer consciemment des choix entre ce qui doit focaliser son attention et ce sur quoi il/elle peut la relâcher. Cette vigilance passe par :

- « **la chasse** » aux gestes pédagogiques inconsciemment différenciateurs, autrement dit, des gestes creusant les inégalités entre élèves. C'est, par exemple, le cas lorsque l'enseignant(e) s'appuie sur les élèves « moteurs » pour faire avancer les apprentissages ou, à contrario, quand il/elle a tendance à solliciter les élèves jugé(e)s plus faibles sur une gamme moins utile à la construction des savoirs. C'est également le cas lorsque l'enseignant(e) estime le travail d'un(e) élève sur des critères n'étant pas directement liés aux savoirs, que ce soit sur le niveau de langue, le soin apporté à sa production ou la qualité de sa calligraphie, par exemple. On parle alors de **différenciation passive**.
- la considération que **les difficultés scolaires peuvent résulter** d'un **rendez-vous manqué entre culture de l'élève et culture scolaire**. Dans ce cas, s'installe **une distance** entre l'élève et l'école, entre **l'exécution d'une tâche et l'apprentissage visé par cette tâche**. L'élève se trouve dans l'impossibilité d'identifier ce qui constitue la spécificité des apprentissages scolaires. Ainsi, pour certain(e)s élèves et leur famille, voire pour certain(e)s enseignant(e)s, être bon(ne) élève, c'est être calme, attentif(ve), appliqué(e). Cette posture, centrée sur le « faire » et sur « la bonne réponse », produit l'illusion d'un(e) élève impliqué(e) dans les tâches, mais renseigne peu sur sa capacité à apprendre.
- **la prise de conscience que tous les élèves n'ont pas les mêmes cultures** en entrant dans la classe. Ils sont, à minima, marqués par **une double culture** : celle de la maison et celle de leur scolarisation antérieure. Le postulat d'une culture identique n'est donc jamais fondé. Ce constat justifie donc la nécessité de **prendre le temps d'enseigner les spécificités de la culture scolaire**, mais également celles de la classe.
- **la prise de conscience** que certaines stratégies de différenciation mises en place par l'enseignant(e) peuvent se révéler **contreproductives** malgré ses intentions initiales. Ainsi, **la simplification des tâches**, par exemple en les segmentant, en proposant un guidage pas à pas ou en ne proposant que des tâches simples et mécaniques aux élèves peut, sur le long terme, éloigner ces élèves des enjeux d'apprentissage vécus par tous les autres élèves. Le risque est alors de **creuser le fossé entre ces élèves en difficulté et les autres**.

Tenir compte de la diversité des élèves signifie également accepter qu'une partie d'entre eux ne possède pas naturellement la posture d'élève attendue par l'école, c'est-à-dire celle d'un(e) élève autorisant des apprentissages consistants. Voici quatre pistes qui permettent la co-construction de cette posture :

- amener l'élève à **interpréter les tâches en se servant des savoirs scolaires** ;
- amener l'élève à **interpréter les tâches en réfléchissant par lui-même à la situation** ;
- amener l'élève à **interpréter les tâches sur les seuls éléments pertinents à prendre en compte** ;
- amener l'élève à **communiquer sur les tâches sous une forme compréhensible par tous**.

**Pour cela, il est indispensable :**

- **D'apprendre aux élèves à repérer la posture attendue en fonction de la situation : une posture de reproduction** à certains moments du processus d'apprentissage ou **une posture engagée, réflexive et critique** à d'autres moments du processus ;

Il s'agit de déconstruire une posture d'élève exécutant contre-productive à certains moments des apprentissages.

- **D'apprendre aux élèves à conscientiser l'attente de l'école de recourir aux savoirs scolaires**, quelle que soit la tâche scolaire proposée ;

Il s'agit de déconstruire une posture centrée sur des représentations des savoirs scolaires comme directement utiles à la vie quotidienne ou des tâches scolaires réalisables par débrouillardise, par exemple.

- **D'apprendre aux élèves à identifier les enjeux d'apprentissages** qui sous-tendent les tâches proposées au-delà de la production et de la mise en action en elles-mêmes ;

Il s'agit de faire verbaliser ces enjeux. C'est particulièrement important si l'activité recourt à un habillage ludique, rapproche les élèves de leur vécu ou possède une dimension fortement axée sur les manipulations.

- **De confronter les élèves à des problèmes scolaires non entraînés à l'identique**, c'est-à-dire dans lesquels il est nécessaire de mobiliser et agencer plusieurs procédures ;

Il s'agit de proposer aux élèves des situations au travers desquelles ils peuvent construire la posture d'élève définie ci-dessus.

- **De préparer explicitement les élèves aux évaluations sommatives durant le temps scolaire** en rendant visibles les enjeux et les intentions, mais également en apprenant aux élèves à préparer ces moments d'évaluation.

Il s'agit d'identifier et de faire identifier les enjeux d'apprentissages liés à un ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences abordés, en rendant par exemple visible la grille d'évaluation ou en la construisant avec les élèves. Cela sous-entend aussi d'identifier et de faire construire les différentes stratégies permettant de préparer ces moments d'évaluation avec les élèves.

L'attention ciblée et la co-construction d'une posture d'élève attendue par l'école sont donc deux préalables indispensables à une différenciation équitable. Ceux-ci peuvent néanmoins s'avérer insuffisants pour certains élèves qui, malgré ces précautions, rencontrent des difficultés. Plusieurs dispositifs peuvent alors permettre la mise en place d'une différenciation active. Parmi ceux-ci : le coenseignement, la table d'appui, le plan de travail, le tutorat ou la mise en place de groupes de besoin (Tableau de ressources, DD- [LIEN 1](#)).

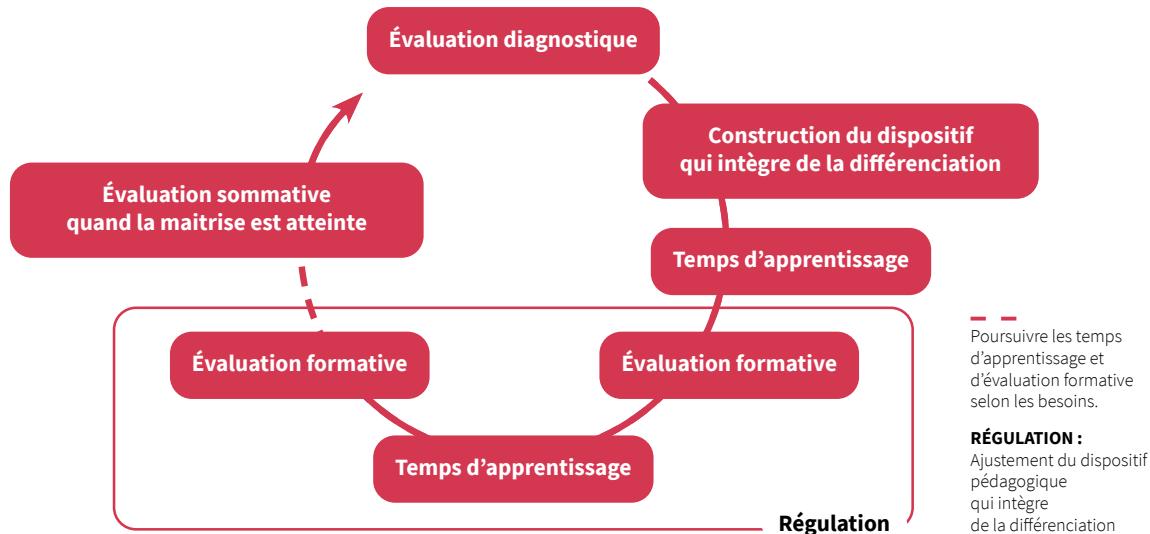
**En guise de conclusion**, différencier ne doit pas se comprendre au sens d'individualiser, ni de remédier en isolant l'élève du reste de la classe. Il s'agit de renoncer à un contrôle individuel de chaque élève, à une différenciation basée sur les caractéristiques individuelles des élèves pour, par exemple, recourir à la coopération entre élèves ou à certains dispositifs de coenseignement.



## ÉVALUER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

**Évaluer**, c'est mesurer et apprécier le niveau des acquis d'un élève à un moment déterminé de son parcours d'apprentissage, et ce pour pouvoir le situer par rapport à un ensemble d'attendus fixés (référentiels). Pour évaluer, l'enseignant(e) utilise différents types d'évaluations, dont les fonctions varient selon leurs finalités et leurs modalités.

**Les enjeux de l'évaluation** sont essentiels. **L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage.** En effet, les évaluations diagnostiques et formatives\* permettent régulièrement d'ajuster le dispositif pédagogique. Les informations ainsi obtenues doivent servir à la mise en place de pratiques différencierées permettant à l'élève de maîtriser, in fine, les attendus visés par les référentiels du tronc commun.



Pour faire de l'évaluation un levier d'apprentissage, **plusieurs stratégies** pourront être adoptées :

- Utiliser les différents types d'évaluation dans une logique de continuité (régulièrement, tout au long de la séquence) pour permettre une observation fine/nuancée de l'élève sur le long terme et réguler les pratiques pédagogiques en conséquence.
- Valoriser les forces de l'élève tout au long du processus d'apprentissage.
- S'interroger quant au **statut accordé à l'erreur** : permettre à l'élève de prendre conscience de son erreur, c'est l'aider à la dépasser (feedbacks constructifs, conflits sociocognitifs, métacognition...).
- Utiliser les résultats des évaluations comme **une source d'information** permettant de réguler son action éducative.
- Réfléchir à la pertinence, au choix et à l'alternance des modalités d'évaluation par rapport aux attendus évalués du référentiel. Celles-ci peuvent se pratiquer tant oralement que par écrit : évaluation collective, autoévaluation, évaluation par les pairs, par l'enseignant(e) et l'élève, par l'enseignant(e) seul(e)...
- Cibler l'objet de l'évaluation. Évalue-t-elle bien ce qu'elle prétend évaluer ? Un produit final, une démarche, un attendu ou les trois ?
- Doter tout type d'évaluation **d'outils permettant l'objectivation** : consignes efficaces et précises, grille critériée, critères, indicateurs... Cette phase d'explicitation est importante tant pour l'enseignant(e) que pour l'élève (autoévaluation, évaluation par les pairs...).
- Donner du sens aux différents types d'évaluation en recourant à **des moments d'explicitation pour mettre en lumière leurs finalités respectives** (leur utilité, leur valeur, leur plus-value...).
- Réfléchir en équipe pédagogique à la cohérence de l'évaluation (outils de communication des résultats...) au fil du parcours scolaire et assurer les transitions.



### Point d'attention :

Tous les attendus ne doivent pas être formellement évalués dans la mesure où leur acquisition peut être observée au travers des activités d'apprentissage.

\* Dans le cadre des programmes, l'évaluation diagnostique est entendue comme l'évaluation mise en place par l'enseignant(e) avant les apprentissages. L'évaluation formative est entendue comme une évaluation de régulation en cours d'apprentissage.



## PISTES DE LECTURES POUR CONTINUER LA RÉFLEXION

### RENDRE VISIBLE LA LANGUE DE SCOLARISATION

BRIGAUDIOT, M. (2015). *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier.

WAUTERS, N. (2020). *Langage et réussite scolaire : Pratiques d'enseignement et français de scolarisation*. Mons : Couleur livres.

### EXPLICITER LES DÉMARCHE ET LES APPRENTISSAGES

BAUTIER, É. & GOIGOUX, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 89-100.

Enseigner plus explicitement, Réseau Canopé, [https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user\\_upload/user\\_upload/actualites/enseigner\\_plus\\_explicitement\\_cr.pdf](https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/actualites/enseigner_plus_explicitement_cr.pdf)

### GARDER UNE TRACE DES APPRENTISSAGES

BONNERY, S. (sous la direction de) (2015), *Supports pédagogiques et inégalités scolaires: Supports pédagogiques et inégalités scolaires : études sociologiques*. Paris : La Dispute.

DELABORDE, M. (2014), *Les affichages à l'école maternelle*. Première entrée dans l'écrit, Canopé, coll. « Doubles Pages ».

### DÉVELOPPER LES AUTONOMIES

FONDATION ROI BAUDOUIN (2018), *voir l'école maternelle en grand !*



### CRÉER UN CLIMAT DE CLASSE ENGAGEANT POUR TOUS LES ÉLÈVES



BOURGEOIS, E. & CHAPELLE, G. (éds.) (2001). *Apprendre et faire apprendre*, 2<sup>e</sup> éd. mise à jour. Paris : PUF.

GALAND, B. & BOURGEOIS, E. (éds.) (2006). (Se) motiver à apprendre. Paris : PUF.

VIAU, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2<sup>e</sup> édition, mise à jour). Bruxelles : De Boeck.

SARRAZIN, P., TESSIER, D., & TROUILLOUD, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe: l'état des recherches. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (157), 147-177.

### DIFFÉRENCIER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

BONNÉRY, S. (2007). *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*.

KAHN, S. (2012). *Et si les malentendus sociocognitifs faisaient ou défaisaient l'effet-maître ? Questions vives*. Recherches en éducation, 6 (18), 57-72.

KAHN, S. (2017). *Pédagogie différenciée : Guide pédagogique*. Bruxelles : De Boeck (Pédagogie et Formation).

### ÉVALUER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES

COEN, P.-F. & BÉLAIR, F. (éds.) (2015). *Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation ?* Bruxelles : De Boeck.

ALLAL, L. & LAVEAULT, D. (2009). Assessment for learning: évaluation-soutien d'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*, 32(2), 99-106.

MOTTIER LOPEZ, L. & FIGARI, G. (2012). Modélisations de l'évaluation en éducation: questionnements épistémologiques. *Raisons éducatives*.

TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Les Éditions Chenelière.



# PARTIE DISCIPLINAIRE





## ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ | CLÉ DE LECTURE

### OBJECTIF

### 3 CHAMPS ARTICULÉS

Déclinés en compétences autour de thématiques

### DES ATTENDUS RÉCURRENTS LIÉS À DES SAVOIRS, SAVOIR-FAIRE, SAVOIR-ÊTRE ET COMPÉTENCES EN P5-P6

### DES REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES

#### Des savoirs, savoir-faire, savoir-être et compétences à articuler et à travailler de manière à :

- favoriser un enseignement spiralaire ;
- laisser place à la découverte et à une expérimentation motrice diversifiée et différenciée ;
- favoriser l'ouverture aux différentes cultures du mouvement ;
- stimuler les motivations chez l'élève et susciter plaisir et mouvement ;
- favoriser les interactions entre élèves ;
- promouvoir une école plus active (entre autres dans le cadre du projet d'école et en interdisciplinarité) ;
- intégrer les outils numériques au service des apprentissages et de la motivation.

#### En P5

pp. 155-157

#### En P6

pp. 164-166

*Attention particulière portée sur 4 réactivations/renforcements.*

#### Habilités motrices et expression

> 5 compétences à maîtriser en fin de tronc commun

#### En P5

pp. 158-159

#### En P6

pp. 167-169

#### Habilités socio-motrices et citoyenneté

> 3 compétences à maîtriser en fin de tronc commun

#### En P5

pp. 160-162

#### En P6

pp. 170-172

PP. 150-153

P. 150

P. 150

P. 149

P. 150

### ENJEUX

Permettre aux élèves d'acquérir un ensemble d'outils visant à adopter un mode de vie sain et actif dans et en dehors de l'école tout au long de leur vie.

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

Permettre le développement global de l'élève en visant le déploiement de l'efficience motrice et socio-motrice mais aussi de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant une gestion correcte de sa santé et de son bien-être.





# PARTIE DISCIPLINAIRE

## 1. C'EST QUOI

### « FAIRE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ » ?

La sédentarisation de nos modes de vie a des conséquences sur notre santé. Le manque de mouvement est considéré comme le quatrième facteur de risque de mortalité au niveau mondial, juste devant le surpoids et l'obésité<sup>1</sup>. Selon l'Organisation Mondiale de la Santé, seul(e) un(e) jeune sur cinq pratique une heure d'activité physique par jour<sup>2</sup>.

L'un des défis de l'école est de proposer des moyens pour réintégrer l'activité physique dans la vie quotidienne des jeunes et contribuer efficacement à leur développement moteur ainsi qu'à leur santé physique, mentale et sociale. Auparavant, l'enseignement de l'éducation physique était centré sur les actions et sur le développement de l'efficience motrice chez les jeunes, suivant le postulat que la maîtrise d'habiletés motrices les conduirait naturellement à pratiquer des activités physiques. Les résultats alarmants des études menées montrent toutefois qu'il faut dépasser cette seule visée si on veut amener les élèves à adopter un mode de vie sain et actif.

L'éducation physique est considérée comme l'une des disciplines qui contribue concrètement aux actions en éducation à la santé, en aidant les élèves à acquérir certaines aptitudes, tout en développant leur capacité à poser des choix judicieux pour leur santé et leur bien-être<sup>3</sup>.

En Belgique francophone, la santé est définie comme l'une des finalités du cours d'éducation physique. Jusqu'à présent, elle était toutefois considérée comme une dimension secondaire dans les programmes<sup>4</sup>. Il s'agissait principalement de développer la condition physique des élèves au travers divers types d'activités physiques. Les enseignant(e)s n'étaient pas chargé(e)s de mettre en place des actions visant spécifiquement à promouvoir l'activité physique, le bien-être et la santé. Les travaux menés dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence ont souligné la nécessité de remédier à cette situation.

Voici une modélisation du rôle optimal que le/la professeur(e) d'EP&S pourrait prendre au sein de son établissement scolaire en interaction étroite avec les acteur(trice)s de la communauté (figure 1).

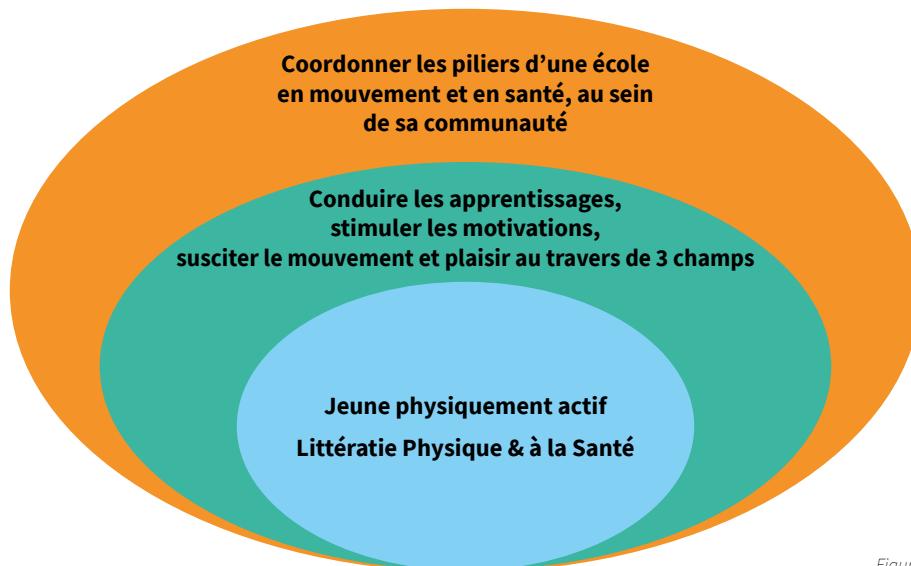


Figure 1 : modèle intégratif de l'EP&S

1 OMS - Organisation Mondiale de la Santé (2020). *Global Recommendations on Physical Activity for Health*: Geneva: World Health Organisation. <https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/1318320/retrieve>

2 OMS - Organisation Mondiale de la Santé (2019). *Global trends in insufficient physical activity among adolescents : a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1,6 million participants*. The Lancet Child & Adolescent Health.

3 Turcotte, S., Desbiens, J-F., Trudel, C., Demers, J., & Roy, M. (2011). *L'inclusion de l'éducation à la santé dans les programmes canadiens d'éducation physique*. Revue phénéEPS, 3 (1), 1-21.

4 Klein, G. (1997). *Eléments de réflexion sur le procès d'institution et de la transmission d'une culture corporelle : le cas de l'éducation physique scolaire*. Tréma, (Hors série N° 1), 33-46.

**L'ensemble bleu** représente la finalité principale du cours d'EP&S : à travers le plaisir du mouvement, il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un ensemble de compétences, savoirs et savoir-faire visant à adopter un mode de vie sain et actif dans et en dehors de l'école. Pour atteindre cet objectif, les stratégies pédagogiques menées par les enseignant(e)s contribuent à développer sa **littératie physique et à la santé**, à savoir sa motivation, sa confiance, sa compétence physique, son savoir et sa compréhension qui lui permettent de valoriser et de prendre en charge son engagement envers l'activité physique<sup>5</sup>. L'enseignant(e) favorise également la capacité du/de la jeune à accéder, à comprendre, à évaluer et à appliquer l'information de manière à promouvoir, à maintenir et à améliorer sa santé dans divers milieux au cours de la vie. Adopter un style de vie actif correspond à choisir d'intégrer des activités physiques dans sa vie quotidienne et de limiter ses comportements sédentaires, dans l'optique de contribuer de manière déterminante au bien-être et à la santé.

**L'ensemble vert** correspond au rôle central de l'enseignant(e) en EP&S dans la conduite des apprentissages psycho-sociomoteurs, la stimulation des motivations et l'éveil au plaisir du/et par le mouvement chez les élèves. Cette mission se décline à travers trois champs :

- 1) Les habiletés motrices et d'expression ;
- 2) Les habiletés sociomotrices et de citoyenneté ;
- 3) La gestion de sa santé et de la sécurité.

**L'ensemble orange** fait référence au rôle du/de la professeur(e) d'EP&S dans la promotion de l'activité physique dans et en dehors de l'école<sup>6</sup>. En ancrant son cours dans la réalité des élèves, il/elle contribue à les responsabiliser vis-à-vis de leur corps, en veillant à ce que les apprentissages réalisés en EP&S puissent être exploités par les élèves en hors contexte scolaire. Le/La professeur(e) d'éducation physique est ainsi invité(e) :

- à organiser les activités physiques et sportives intra et extra-muros ;
- initier et valider les aménagements du milieu de vie qu'est l'école, spécialement dans l'enseignement maternel et primaire ;
- dynamiser et renforcer les déplacements actifs et la mobilité douce ;
- collaborer avec ses collègues autour d'activités à mener en interdisciplinarité et susciter des collaborations en référence au projet d'établissement.

La démarche qui structure le cours d'éducation physique et à la santé est fondée sur une **expérimentation corporelle globale grâce à des activités multiples et variées** et le souci d'une participation constante et intense de la part de chaque élève. Les situations d'apprentissages doivent, à la fois, favoriser la découverte du milieu dans lequel les élèves évoluent et la **maitrise corporelle**. Cette démarche vise, tantôt la progression dans la forme de la pratique corporelle, tantôt l'efficacité de cette pratique.

L'acquisition **des savoirs liés à la discipline** se construit à partir d'une large gamme d'activités et s'appuie sur des situations concrètes et vécues par les élèves. L'enseignant(e) amène les élèves à procéder d'abord spontanément par des essais-erreurs grâce à des situations d'apprentissages pertinentes (par exemple : des situations-problèmes, des jeux, des pratiques sportives, des outils multimédias et numériques, des aménagements matériels créatifs, des outils pédagogiques innovants...). Il/Elle oriente ensuite les pratiques vers des schèmes, praxies, techniques qui dirigent les apprentissages dans une visée progressive et développent la disponibilité psychomotrice de l'élève.

5 Traduit de l'International Physical Literacy Association (mai 2014).

6 TAPPE, M.K. & BURGESON, C.R. (2004). *Physical Education: A Cornerstone for physically active lifestyles*. Journal of Teaching in Physical Education, 23(4), 281-299.

## UNE LOGIQUE SPIRALAIRE

L'approche **spirale du Référentiel** a pour objectif de s'adapter au plus grand nombre d'élèves, de mettre en valeur leurs compétences, de réaliser des progrès tout en renforçant les acquisitions.



Le Référentiel comporte trois champs à articuler entre eux.

Il vise à amener l'élève à être actif (ve) et à adopter de habitudes de vie saines en développant des apprentissages psycho-socio-moteurs et stratégiques. Il met également en évidence des comportements éthiques qui garantissent la sécurité, des attitudes bienveillantes dans les relations avec les autres lors d'activités physiques, un esprit critique et des connaissances liées au code de l'activité et, plus tard, de la discipline.

Les trois champs permettent à l'élève de développer les dimensions de la littératie physique :

### 1. LA COMPOSANTE PHYSIQUE ET MOTRICE

Définit les compétences physiques et motrices acquises grâce au mouvement et à la pratique d'activités physiques.

Par exemple, à travers la compétence **HME1** « Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux », l'élève est amené(e) à :

- P1-P2 (attendu de compétence) : effectuer et enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements dans des situations variées (ex. : grimper, sauter, se réceptionner... dans un atelier d'équilibre) ;
- P3-P4 (contenu de compétence) : adapter les grands mouvements fondamentaux aux contraintes du milieu dans des situations variées (ex : courir sur différents supports stables, instables, larges, étroits, surélevés...) ;
- P5-P6 (attendu de compétence) : affiner les grands mouvements fondamentaux dans le but de découvrir l'efficacité de certains gestes techniques (ex : courir et sauter dans le cadre d'un saut en hauteur).

### 2. LA COMPOSANTE COGNITIVE

Concerne la conscientisation par l'élève des modalités de sa mise en mouvement en toute sécurité ainsi que des conditions et contextes favorables à celle-ci.

Par exemple, à travers la compétence **GSS1** « Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique », l'élève est amené(e) à :

- P1-P2 (attendu de compétence) : identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée (exemple : au sein d'une journée d'école, reconnaître les endroits et les moments où je peux être actif [ve]) ;
- P3-P4 (attendu de savoir-faire) : comparer ses sensations corporelles à l'effort, dans les étirements et au repos (exemple : reconnaître son niveau d'activité physique comme vigoureuse, modérée ou légère à l'aide de ses sensations physiques) ;
- P5-P6 (attendu de compétence) : déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles par rapport à un style de vie sain (ex : relever toutes les activités réalisées dans une semaine et déterminer si elles sont actives ou non actives).

### 3. LA COMPOSANTE PSYCHO-AFFECTIVE

Met en évidence l'impact du plaisir, de l'engagement, de la confiance, de la motivation, ainsi que la gestion et l'expression des émotions sur le développement de l'élève lorsqu'il/elle est face à différentes situations qui amènent au mouvement ou à la pratique d'activités physiques.

Par exemple, à travers la compétence **GSS4 « Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école »**, l'élève :

- P1-P2 (contenu de savoir-faire) : découvre ses gouts en matière d'activité physique ;
- P3-P4 (attendu de compétence) : identifie ses forces en activité physique (exemple : découvrir ses aptitudes propres pour l'une ou l'autre activité) ;
- P5-P6 (contenu de savoir-faire) : identifie dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif (exemple : découvrir une orientation saine de loisir).

#### 4. LA COMPOSANTE SOCIO-ENVIRONNEMENTALE

S'intéresse aux interactions de l'élève avec les autres et avec son environnement proche, en lien avec le mouvement.

Par exemple, à travers la compétence **HSC2 « Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune »**, l'élève est amené(e) à :

- P1-P2 (attendu de compétence) : adapter son action en fonction des autres et du but poursuivi (exemple : capacité à courir en dispersion dans une zone définie) ;
- P3-P4 (attendu de compétence) : adapter son action à celle des partenaires en fonction du but poursuivi (exemple : frapper un ballon de baudruche et le maintenir en l'air pendant une circulation de balle au pied) ;
- P5-P6 (attendu de compétence) : décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective, apporter des solutions à ses coéquipier(ère)s, poser des problèmes aux adversaires en situations d'opposition, de coopération ou de duel (exemple : jeu de gagne terrain par passe en Rubgy Flag).

En éducation physique et à la santé, le choix des activités enseignées et la performance réalisée ne sont pas déterminantes. C'est la compétence à développer, définie comme une possibilité d'actions dans une situation de vie, qui doit être évaluée. Autrement dit, c'est le transfert des possibilités d'actions dans une situation de vie qui prime.



## 2. QUELLES SPÉCIFICITÉS EN P5-P6 ?

Selon l'approche spiralaire en vigueur au sein des référentiels et des programmes, le cours d'EP&S en P5-P6 s'inscrit dans la continuité de ce qui a été mis en place en P3-P4.

Il permet à l'élève de consolider les apprentissages et d'affiner sa compréhension des concepts en les appliquant de façon progressivement autonome dans des contextes variés.

### LES HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION (HME)

L'élève acquiert une plus grande conscience de son corps, améliore sa coordination et développe sa confiance dans ses aptitudes motrices à travers des situations plus complexes. Il est essentiel que l'élève identifie clairement les différentes compétences sollicitées à travers ces situations nouvelles, afin de pouvoir ajuster ses attitudes.

Encourager l'élève à exploiter la conscience de son corps et de ses habiletés motrices afin qu'il/elle ajuste ses mouvements à des situations nouvelles impliquant des tâches plus complexes.

### LES HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ (HSC)

Le caractère ludique des activités sportives reste essentiel, à travers des activités collectives qui mettent l'accent sur le plaisir du jeu plutôt que sur le résultat.

L'élève maîtrisant de plus en plus les gestes techniques de base, il/elle est davantage en mesure d'échanger et d'interagir de façon efficace avec les pairs, de s'adapter aux situations de jeux et aux règles spécifiques.

Il s'agira de proposer des activités qui encouragent l'élève à :

- comprendre les différents rôles et les responsabilités au sein d'une équipe ;
- communiquer pour mettre en place des stratégies ;
- s'engager dans l'action collective et collaborative.

### LA GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ (GSS)

Les activités proposées favorisent le développement de l'autonomie, de la responsabilisation et de l'engagement de l'élève dans la gestion de sa santé et de sa sécurité.

Les activités contribuent à construire une image positive de soi, à développer un sentiment de compétence et plus largement une estime de soi afin d'adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.

Il est essentiel de penser des activités qui motivent l'élève et l'impliquent activement dans ses apprentissages.

A cet effet, l'enseignant(e) veillera à :

- favoriser la réflexion et la pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être ;
- proposer des temps d'expression des émotions, des difficultés ressenties ;
- laisser la liberté de faire des choix en fonction des goûts, des émotions, des forces et des difficultés ;
- encourager la compréhension et l'application des principes de sécurité pour soi et les autres pendant les temps de manipulation du matériel ;
- accompagner l'élève vers un apprentissage progressivement autonome afin qu'il/elle puisse se fixer des défis personnels et évaluer ses progressions.

## PARTIE TRANSVERSALE

### 1. QUELS LIENS AVEC LES REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX ?

#### RENDRE VISIBLE LA LANGUE DE SCOLARISATION

L'enseignant(e) est régulièrement amené(e) à utiliser des supports écrits ou dessinés, et ce dès la maternelle (représentation d'une position, d'un mouvement, de matériel...). Dans ce cas, la verbalisation sert de relais et d'appui entre le support visuel et le mouvement à effectuer.

D'autres situations permettent également à l'élève de renforcer progressivement le langage oral et d'acquérir le vocabulaire propre à la discipline. L'enseignant(e) veille à faire verbaliser des actions simples, faire énoncer des critères de réalisation de gestes complexes, faire expliciter les règles d'un jeu ou faire exprimer à l'élève ce qu'il/elle a observé ou ressenti.

#### PAR RAPPORT AU CHAMP DES HME

À partir d'actions motrices vécues sur un circuit ou un parcours, l'enseignant(e) peut demander à l'élève de construire une phrase à l'aide de cartes symbolisant des actions, du matériel et des repères spatiaux (construction de la phrase, lecture de l'action qui vient d'être vécue) et inversement (construction et lecture d'une phrase, puis exécution de celle-ci).

#### PAR RAPPORT AU CHAMP DES HSC

À la suite d'un jeu collectif, l'enseignant(e) peut amener les élèves à réfléchir sur l'élaboration de règles « particulières » permettant de maintenir l'équité dans le jeu (par exemple pour l'équipe perdante : « *Il suffit que votre joueur(se) touche la balle pour que le point soit validé* »). Ces règles peuvent être rédigées sur des cartes qui seront par la suite utilisées de façon autonome par les élèves.

**PAR RAPPORT AU CHAMP DE LA GSS**

Un répertoire de jeux collectifs vécus en cours d'EP&S peut être rédigé et mis à disposition de tou(te)s les élèves pendant la récréation. À tour de rôle, l'élève responsable veille au bon déroulement du jeu. Il/Elle est chargé(e) de l'organiser et d'expliquer les règles aux joueur(se)s.

**EXPLICITER LES DÉMARCHES ET LES APPRENTISSAGES**

L'enseignant(e) suscite la participation et l'engagement des élèves dans les activités en clarifiant les attendus d'apprentissages visés et en établissant des liens avec les apprentissages antérieurs. Il/Elle met en place des dispositifs pédagogiques appropriés afin de donner du sens aux apprentissages et adapte sa pratique afin de répondre aux besoins des élèves.

**GARDER UNE TRACE DES APPRENTISSAGES**

L'enseignant(e) encourage ses élèves à utiliser les savoirs et les savoir-faire acquis au cours d'EP&S dans le but de :

- construire un outil de référence (placer du matériel dans la salle à l'aide d'un référentiel utilisé en classe maternelle et le compléter progressivement) ;
- poursuivre la continuité des apprentissages (colorier au fur et à mesure de leur réussite des exercices d'accoutumance à l'eau) ;
- réinvestir des savoir-faire (exploiter des photos de figures d'acrogym ou d'habiletés gymniques réalisées pour préparer un spectacle, une série au sol) ;
- de mettre en mot des apprentissages (à partir de situations vécues, afficher dans les vestiaires la tenue appropriée pour rouler à vélo en toute sécurité) ;
- servir de base pour de nouveaux savoirs (avec la collaboration de l'enseignant(e) titulaire : dessiner le trajet d'un ballon, d'un(e) partenaire en déplacement [graphomotricité]) ;
- expliquer des procédures à la suite d'un séjour en classe de dépaysement ;
- établir ensemble le bilan des activités actives et passives de la semaine et les comparer aux recommandations.

**DÉVELOPPER LES AUTONOMIES**

L'autonomie, au même titre que le plaisir, le mouvement, les interactions et l'apprentissage fait partie des cinq éléments essentiels qui définissent un cours d'éducation physique de qualité<sup>7</sup>. Développée au sein de l'EP&S, elle sera ensuite exploitée dans la vie quotidienne actuelle et future de l'élève pour établir de meilleurs choix dans les différents domaines liés à la santé. L'élève peut également réinvestir dans d'autres disciplines sportives et/ou dans le milieu associatif et familial, les habiletés sociomotrices développées au cours d'EP&S. Il/Elle devient ainsi progressivement acteur(trice) puis auteur(trice) de son apprentissage.

**À TRAVERS LES COMPÉTENCES DU CHAMP DES HME**

L'élève développe son autonomie motrice, il/elle aura acquis des habiletés lui permettant d'acquérir des techniques spécifiques et de pratiquer une variété de disciplines sportives. Il/Elle tient compte de ses forces, exploite ses ressources propres pour agir efficacement et en toute sécurité.

**À TRAVERS LES COMPÉTENCES DU CHAMP DES HSC**

L'élève renforce son autonomie sociale, il/elle est encouragé(e) à adopter des comportements bienveillants pour assurer l'harmonie dans ses relations interpersonnelles. Il/Elle apprend à tenir compte des autres, à participer à l'élaboration de règles, à se familiariser avec la négociation et à prendre des responsabilités.

<sup>7</sup> Cloes, M. (2017). *Preparing physically educated citizens in physical education. Expectations and practices*. Retos, 31, 245-251.

**À TRAVERS LES COMPÉTENCES DU CHAMP DE LA GSS**

L'élève mobilise son autonomie cognitive et affective, il/elle est amené(e) à adopter des comportements sains dans et en dehors de l'école. Il/Elle peut appliquer ses connaissances liées à la santé pour prendre des décisions judicieuses quant à son alimentation ou ses habitudes de vie en termes d'activité physique et de sédentarité.

**CRÉER UN CLIMAT DE CLASSE ENGAGEANT POUR TOU(TE)S LES ÉLÈVES**

Chaque élève a l'occasion de pratiquer, réfléchir et apprendre par l'expérience. L'enseignant(e) a pour mission de créer un climat de classe propice à l'apprentissage durant/et en dehors du cours d'EP&S. Il/Elle veille à recourir à des approches pédagogiques diversifiées qui :

- génèrent le plaisir d'apprendre et la persévérance dans l'effort de chaque élève;
- favorisent la créativité, la collaboration et les expériences concrètes;
- assurent un environnement sécuritaire (sur le plan physique et émotionnel);
- permettent un apprentissage progressif, accompagné de feedbacks détaillés et constructifs pour chaque élève;
- tiennent compte des besoins des élèves et des différences individuelles.

L'enseignant(e) proposera des apprentissages grâce auxquels tou(te)s les élèves progressent indépendamment de leurs habiletés sociomotrices, de leur morphologie, de leur culture, de leur religion, de leur genre...

**ÉVALUER POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES**

L'évaluation a pour intention de situer le niveau de chaque élève par rapport aux attendus du référentiel et d'orienter les stratégies pédagogiques en vue de favoriser sa progression. L'enseignant(e) sera également attentif(ve) à développer la capacité de ses élèves à s'autoévaluer, à se fixer des objectifs et à établir le suivi de ses progrès.

**AUTOÉVALUATION**

Exemple : Compter le nombre de réceptions de balles réussies.

**ÉVALUATION PAR LES PAIRS**

Exemples : J'ai réussi avec mon/ma partenaire, en changeant de partenaire, avec aide(s)...

**ÉVALUATION PAR LE MATERIEL**

Exemples : Maintenir un équilibre, atteindre une cible, sauter une hauteur...

**ÉVALUATION PAR L'ENSEIGNANT(E)**

Exemples : En utilisant différents outils (grilles, fiches, vidéos...), évaluer les élèves qui rencontrent des difficultés ou des facilités, évaluer les progrès pendant ou après la séance.

**2. QUELS LIENS AVEC LES VISÉES TRANSVERSALES ?**

Les visées transversales du référentiel d'éducation physique et à la santé se trouvent en pages 173 à 180.

En éducation physique et à la santé, l'objectif est de travailler ces visées de manières interconnectées et directement à travers l'activité physique. Le modèle pédagogique de la responsabilité personnelle et sociale (TPSR) est présenté ici à titre d'exemple<sup>8</sup>. Il s'agit d'une approche qui a le double objectif de développer des apprentissages transversaux tout en permettant de développer des compétences et des connaissances en éducation physique et à la santé<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Développé par Don Hellison (2010).

<sup>9</sup> GORDON, B. (2020). *An Alternative Conceptualization of the Teaching Personal and Social Responsibility Model*. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 91(7), 8-14.

Suivant le modèle TPSR, pour qu'une séance garantisse aux élèves une possibilité de combiner des apprentissages spécifiques à l'EP&S avec des apprentissages transversaux, elle doit suivre une structure bien précise en 5 étapes<sup>10</sup>.

- 1) **Temps de Relationnel.** L'enseignant(e) doit dégager un temps qui permet des interactions formelles entre l'enseignant(e) et les élèves. L'objectif est de créer un environnement accueillant et de favoriser les relations personnelles avec les élèves. C'est l'occasion de discuter, de demander aux élèves comment se passe leur journée et de discuter de choses qui peuvent se passer dans leur vie. Contrairement aux autres composantes qui se produisent dans un ordre spécifique, le temps relationnel peut se produire chaque fois qu'une occasion se présente (c'est-à-dire avant ou après la leçon, ou même pendant la leçon pendant que les élèves sont en transition).
- 2) **Temps de Sensibilisation.** L'enseignant(e) choisit une ou éventuellement plusieurs visée(s) transversale(s) à explorer pendant la séance d'éducation physique du jour. En début de cours, l'enseignant(e) aura une brève conversation de sensibilisation avec les élèves. Pendant quelques minutes, l'enseignant(e) établit un résumé du programme de la séance d'éducation physique du jour en rappelant également les buts et les objectifs en lien avec la ou les visées transversales travaillées. À cette occasion, les élèves auront l'opportunité de s'exprimer et d'émettre des commentaires.
- 3) **Temps de l'Activité physique.** L'enseignant(e) met en place le corps de la leçon d'éducation physique et les stratégies pédagogiques de développement en lien avec la ou les visées transversales. La clé est de pouvoir intégrer la visée transversale dans l'enseignement de l'éducation physique. Le tableau 1 présente quelques exemples où les visées transversales peuvent se travailler en même temps que les compétences d'EP&S.
- 4) **Temps de Discussion de fin de séance.** À la fin de la leçon, l'enseignant(e) rassemble les élèves pour qu'ils/elles puissent exprimer leurs opinions, leurs sensations, leurs suggestions sur la séance mais également sur la ou les visée(s) transversale(s) explorée(s).
- 5) **Temps de Réflexion personnelle.** Les dernières minutes de la leçon sont réservées à la réflexion personnelle des élèves. Ils/Elles peuvent ainsi réfléchir sur leurs comportements et leurs réalisations durant la séance. Ils/Elles peuvent partager leurs réflexions oralement, sur papier ou via une courte auto-évaluation.

**Tableau 1 : Exemples d'intégration d'une visée transversale au sein d'une compétence en EP&S**

Visées transversales	Composantes	Exemples de contenus en lien avec une compétence en EP&S
Se connaître et s'ouvrir aux autres.	Prendre conscience de soi et de l'autre. - Connaitre et utiliser les règles de civilité favorisant le vivre-ensemble. - Vivre des relations humaines basées sur la bienveillance, le respect mutuel.	<b>HSC3 :</b> Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...). Respecter les autres et le milieu. (SF, P1-P2). Lors d'un jeu traditionnel (exemple : le jeu du chat), travailler la résolution de conflits lorsqu'ils se présentent. C'est le moment de prendre du recul et voir avec les élèves, quelles solutions peuvent être apportées. Une stratégie possible est « <b>le banc des négociations ou des réconciliations</b> ». Il consiste à prévoir un endroit en dehors de la zone de jeu où les élèves concerné(e)s par une discorde vont s'asseoir et tentent de résoudre le conflit.

10 BEAUDOIN, S. (2010). *S'approprier des pratiques visant la responsabilisation par l'actualisation d'un processus d'autosupervision : une recherche-action en éducation physique et à la santé au primaire*. Thèse présentée à la Faculté d'éducation physique et sportive, Université de Sherbrooke.

Visées transversales	Composantes	Exemples de contenus en lien avec une compétence en EP&S
Apprendre à apprendre.	<p>Développer son environnement personnel d'apprentissage.</p> <p>Acquérir une conscience de ses apprentissages.</p>	<p><b>HME2 :</b> Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale : Exercer la coordination de mouvements et de manipulation d'objets (SF, P1 à P2).</p> <p>Dans une séance centrée sur la manipulation d'objets et la coordination, faire découvrir aux élèves leurs préférences motrices mais aussi les gestes moteurs qui permettent de résoudre des situations problèmes.</p> <p>L'enseignant(e) adopte une position de facilitateur(trice). Il/Elle n'indique pas à l'élève quoi faire et comment faire, mais met en place des conditions pour l'amener à réfléchir, à tester et à analyser les effets de ses actions (ex : « en lançant de cette manière, la balle va plus loin ou plus haut », etc.).</p>
Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre.	<p>Réaliser une œuvre, s'engager dans des actions concrètes.</p> <p>Découvrir différentes techniques et stratégies pour résoudre les tâches proposées.</p> <p>Oser entreprendre, prendre des initiatives.</p>	<p><b>HSC2 :</b> Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune (SF, P3 à P6).</p> <p>En utilisant les jeux collectifs, il s'agit de prévoir des temps entre chaque manche pour permettre aux élèves d'échanger, de débattre et de décider d'une stratégie à appliquer.</p> <p>En fin de séance, dans le temps de discussion de groupe et de réflexion personnelle, une analyse du fonctionnement de l'équipe, de l'implication de chaque élève dans le débat d'idées, est utile pour capitaliser et transférer ces acquis dans d'autres situations de la vie de l'élève.</p>
Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles.	Découvrir différents milieux professionnels et leur diversité et être sensibilisé(e) tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socioprofessionnels.	<p><b>HSC1 :</b> Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun(e) en fonction du but à atteindre : exercer différents rôles (SF, P1 à P6).</p> <p>L'intention est de permettre aux élèves de choisir et d'assumer différents rôles sociaux en lien avec l'activité physique pratique (par exemple, en sport collectif, l'arbitre, l'entraîneur [se], le/la responsable du matériel, etc. ou en danse, le/la chorégraphe, le/la danseur [se], etc.).</p> <p>En fin de séance, dans le temps de discussion de groupe et de réflexion personnelle, une discussion peut être menée sur l'importance de ces rôles ou les difficultés et les intérêts rencontrés. L'enseignant(e) peut également expliquer et mettre en perspective les filières de formation et les métiers associés.</p>
Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.	Développer leurs capacités à pouvoir agir sur leur vie, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir.	<p><b>GSS2 :</b> Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.</p> <p>Lors d'un cycle de natation, il s'agit, par exemple, de conscientiser les élèves sur le décalage potentiel qu'il peut exister entre leur sentiment de compétence aquatique et leur niveau de compétence réel ou sur les facteurs de risque associés au milieu aquatique.</p>



### 3. QUELS LIENS AVEC LES AUTRES DISCIPLINES?

Les tableaux de croisement du référentiel d'éducation physique et à la santé se trouvent en pages 182 à 185.

Le tableau ci-dessous illustre une série de concordances, croisements entre les contenus de l'EP&S et les autres disciplines.

Concordances, croisements entre les contenus de l'EP&S et les autres disciplines	Pratiques exemplatives de mise en place de ces ponts
<b>ECA</b> et le champ habiletés motrices et expressions <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'utilisation de gestes, mouvements comme moyen d'expression.</li> <li>- L'improvisation.</li> </ul>	HME 5 (P5-P6) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie simple sur une idée, un thème...</li> </ul> <p>En partant d'une histoire simple, les élèves vont développer des moyens d'expressions corporels (déplacements et mouvements) qui incarnent les événements de l'histoire. Ensuite, les mouvements et déplacements seront exécutés sur des musiques aux rythmes différents.</p>
<b>Mathématiques</b> et le champ habiletés motrices et expressions <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le déplacement du corps et d'un objet dans l'espace ou en fonction de repères spatiaux.</li> <li>- La possibilité de se repérer dans l'espace, la représentation du cheminement réalisé (circuit, plan...).</li> <li>- La lecture d'un plan et le placement du matériel.</li> <li>- L'estimation de la durée de certaines actions.</li> </ul>	HME 4 (P3-P4) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se repérer dans l'espace connu en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans [circuit]...) et inversement.</li> <li>- Représenter le cheminement réalisé.</li> </ul> <p>À partir d'une course relais organisée en carré, l'élève doit redessiner son parcours sur un plan en 2D, renseigner la direction de son déplacement, ainsi que les changements de direction (repère spatial). Ensuite, il/elle doit calculer la distance parcourue (périmètre du carré).</p>
<b>Sciences</b> et le champ gestion de sa santé et sécurité <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'investigation sur l'anatomie du corps humain.</li> <li>- L'investigation entre alimentation, sommeil, activité physique et anatomie.</li> <li>- Les paramètres de la condition physique (endurance cardio-respiratoire, force musculaire, endurance musculaire, flexibilité).</li> <li>- Les adaptations physiologiques du corps à l'effort.</li> </ul>	GSS 1 (P3-P4) Expérimenter des facteurs de la condition physique, à travers des activités physiques variées : endurance, souplesse, force. <p>À l'issue de sa participation à plusieurs ateliers d'intensités différentes (légère, modérée et vigoureuse), l'élève évalue l'intensité de celui-ci sur une échelle de Likert ou à l'aide d'un imagier des sensations physiques (rougeurs, essoufflement...). En fin de leçon, les élèves sont amené(e)s à classer les ateliers en fonction de l'effort, du plus léger au plus intense, à reconnaître les parties du corps les plus sollicitées, ainsi qu'à nommer quel paramètre de la condition physique était ciblé dans l'atelier.</p>
<b>FMTTN</b> et le champ gestion de sa santé et de la sécurité <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le repérage de dangers potentiels de l'environnement.</li> <li>- La prévention d'accidents lors de la pratique d'activités physiques.</li> <li>- L'adoption de bonnes postures (manutention, ergonomie).</li> </ul>	GSS 2 (P1-P2) Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques d'accident. <p>Lors d'une séance de sport collectif, l'enseignant(e) distribue des affiches illustrant différents dangers potentiels liés à la réalisation de l'activité proposée. Il/Elle demande aux élèves de placer un autocollant là où ils/elles détectent un danger (manquement dans les règles en matière de sécurité, prise de conscience des conséquences de son comportement sur d'autres personnes, utilisation d'un équipement défectueux, port de tenues inadéquates...).</p>

### Concordances, croisements entre les contenus de l'EP&S et les autres disciplines

#### FHGES et le champ des habiletés sociomotrices et citoyenneté

- Le respect du matériel, de l'infrastructure et les règles de conduite dans l'utilisation d'un bien collectif ou individuel.

#### EPC et le champ de la gestion de sa santé et de la sécurité

- Le respect des autres, des règles, dans l'intérêt de chacun et dans le but d'atteindre une action commune.
- L'adoption de comportements de fair-play, tolérance, bienveillance...
- L'expression de son vécu émotionnel de l'activité physique.
- La perception des émotions.
- L'éveil à la pensée critique sur divers sujets liés à la santé.

### Pratiques exemplatives de mise en place de ces ponts

#### HSC 3 (P1 à S3) Respecter le matériel et l'infrastructure.

L'élève apprend à nettoyer un vélo pour le restituer propre et utilisable pour d'autres élèves.

En fonction de l'endroit où a lieu la séance d'éducation physique, l'enseignant(e) rappelle les règles de conduite et de respect de l'environnement :

- parc communal : bien collectif public (respect du règlement communal) ;
- local d'une ASBL, d'un centre sportif : bien collectif privé (respect du règlement d'ordre intérieur).

#### GSS 4 (P3-P4)

- Exprimer son ressenti à l'égard de l'activité physique vécue.
- Découvrir ses goûts et ses capacités en matière d'activités physiques.



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BEAUDOIN, S. (2010). *S'approprier des pratiques visant la responsabilisation par l'actualisation d'un processus d'autosupervision : une recherche-action en éducation physique et à la santé au primaire*. Thèse présentée à la Faculté d'éducation physique et sportive, Université de Sherbrooke.

CHIN, M.-K. & EDGINTON, C.R. (2014). *Physical Education and Health Global Perspectives and Best Practice*. Urbana, IL : Sagamore.

CLOES, M. (2017). *Preparing physically educated citizens in physical education. Expectations and practices*. Retos, 31, 245-251.

DUBUC, M.-M., Mouton, A., Goudreault, M., Petitfrère, Y., Beaudoin, S., Remacle, M., Berrigan, F., & Turcotte, S. (08 June 2021). *Activité physique, temps d'écran et sommeil chez les adolescents belges et canadiens : le rôle de l'école lors du confinement lié à la COVID-19*. Paper presented at AIESEP 2021, Online, Canada.

GORDON, B. (2020). *An Alternative Conceptualization of the Teaching Personal and Social Responsibility Model*. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 91(7), 8-14.

GORDON, B., & BEAUDOIN, S. (2020). Expanding the boundaries of TPSR and empowering others to make their own contributions. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(3), 337-346.

HELLISON, D. (2010). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Human Kinetics.

Inserm (2019) *Activité physique. Prévention et traitement des maladies chroniques*. Éditions EDP Sciences, Collection Expertise collective.

OMS - Organisation Mondiale de la Santé (2019). *Global trends in insufficient physical activity among adolescents : a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1,6 million participants*. The Lancet Child & Adolescent Health.

OMS - Organisation Mondiale de la Santé (2020). *Global Recommendations on Physical Activity for Health*. Geneva: World Health Organisation.

<https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/1318320/retrieve>

MORGADO, L. D., DE MARTELAER, K., D'HONDT, E., BARNETT, L. M., Costa, A. M., HOWELLS, K. & JIDOVTSYEFF, B. (2020). *Pictorial scale of perceived water competence (PSPWC) testing manual* (pp. 1-26). University of Liege.

ROOTMAN, I. & GORDON-ELBIHBETY, D., *Vision d'une culture de la santé au Canada* : Rapport du Groupe d'experts sur la littératie en matière de santé, Ottawa, Association canadienne de santé publique, 2008, p.13.

TAPPE, M.K. & BURGESON, C.R. (2004). *Physical Education: A Cornerstone for physically active lifestyles*. Journal of Teaching in Physical Education, 23(4), 281-299.

TURCOTTE, S., DESBIENS, J-F., TRUDEL, C., DEMERS, J., & ROY, M. (2011). *L'inclusion de l'éducation à la santé dans les programmes canadiens d'éducation physique*. Revue phéneEPS, 3 (1), 1-21.

WHITEHEAD, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse* (1st ed.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203881903>

# Élaborer et présenter un enchaînement gymnique



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

HME1 Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux		
SCHÉMA CORPOREL ET LATÉRALISATION		
	Contenu I Compétence	Attendu
1.54/1.66	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maitriser et enchaîner des grands mouvements Fondamentaux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser la connaissance de son corps pour produire un geste efficace.</li> </ul>
HME5 S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps		
Contenu I Compétence		
5.19/5.22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Découvrir des fondamentaux liés à l'activité d'expression : fermeture et ouverture du corps, temps, espace, énergie...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie simple sur une idée, un thème...</li> </ul>

#### Attendus abordés

HME1 Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux		
MOTRICITÉ GLOBALE : LES GRANDS MOUVEMENTS DE DÉPLACEMENTS, LES POSITIONS ET LE GAINAGE		
	Contenu I Savoir	Attendu
1.55/1.67	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaitre le vocabulaire des actions motrices, des positions et du gainage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (ATR, sprint...).</li> </ul>
GSS2 Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique		
Contenu I Savoir-faire		
2.21/2.29	<ul style="list-style-type: none"> <li>Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'échauffer, s'étirer.</li> </ul>





## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

Cette séquence de gymnastique sportive permet à tou(te)s les élèves de s'exercer à différentes praxies et de présenter une situation motrice qui regroupe, à minima, trois mouvements spécifiques appris lors des différents exercices :

- la rotation avant ;
- la rotation arrière ;
- la rotation longitudinale ;
- le maintien d'une attitude.

L'organisation générale de la séquence permet une individualisation des parcours des élèves : les fiches de consignes, disponibles dans les zones d'exercices, présentent clairement le/les critère(s) de réussite, ce qui permet aux élèves de s'autoévaluer et, à partir de l'activité n° 3, de s'évaluer les un(e)s les autres afin de se corriger le plus rapidement possible. Les tâches en autonomie donnent aussi l'occasion à l'enseignant(e) d'observer les élèves en action et de les soutenir individuellement si nécessaire.

Lors de l'activité n° 4, les élèves peuvent bénéficier de matériel pour les aider à réaliser leur enchainement. Il est donc nécessaire de faire vivre cette séquence gymnaque après la séquence EP&S-P5-P6 - *Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en plaçant, en déplaçant, en portant des charges et en respectant les principes de manutention* au cours de laquelle les élèves auront mobilisé l'attendu GSS2 -2.22 (Placer, déplacer, porter des charges en respectant les principes de manutention).



## ACTIVITÉ N° 1

### DÉCOUVRIR LES ROTATIONS ET LES ATTITUDES

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- des tapis ;
- un plinth ;
- un tremplin de gym.

- En début de séance, un échauffement collectif est proposé aux élèves, qui peut être, au choix :
  - une course autour de la salle en vue d'augmenter leur rythme cardiaque ;
  - des mobilisations articulaires ciblées avec une attention particulière à la mobilisation de la nuque pour préparer les rotations avant/arrière (par exemple, des balancements de jambes, des cercles de bras et des torsions du tronc, rotation à gauche et à droite du coup ...) ;
  - des exercices de coordination tels que sauter à cloche-pied, faire des pas de géant, ou marcher en équilibre sur une ligne ;
  - ...

#### ORGANISATION



#### Points d'attention

- !** - L'organisation générale permet l'exploitation libre des différentes zones. Dans cette première activité, il est important que les élèves puissent expérimenter tous les ateliers. Les explications des différents mouvements sont disponibles via des fiches exploitables par les élèves disposées dans chaque zone (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6-[LIEN 1](#)).
- L'enseignant(e) veille à rester disponible pour l'explication des fiches et pour du soutien/ de l'aide si besoin.
- Donner les consignes aux élèves. Insister sur la possibilité pour eux/elles d'échanger en cours d'activité pour obtenir de l'aide afin de réaliser l'un ou l'autre exercice.



**Consigne** || « Explorez individuellement toutes les zones de la salle. Réalisez tous les exercices et passez plusieurs fois au même endroit. Échangez entre vous si vous avez besoin d'aide. »

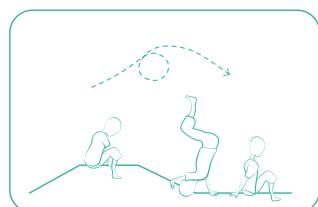


**FLSco** || S'assurer que les termes techniques utilisés dans les consignes sont compris par tou(te)s les élèves.



## Exemples de fiches

## ■ A I ROTATION AVANT

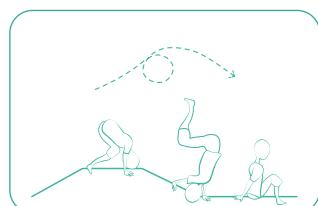


## Consigne pour l'exercice

Roule en boule, le menton sur la poitrine.

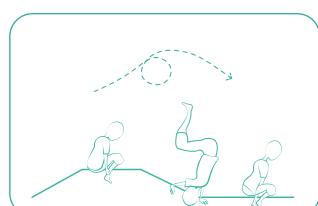
## Critère(s) de réussite à observer

Ne pas tomber pas sur le côté.



Avance les fesses, enroule la tête (menton sur la poitrine) et roule.

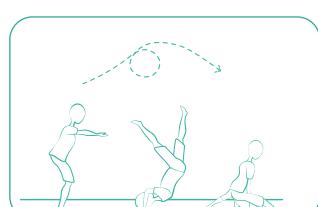
Ne pas tomber sur le côté.



Attrape les jambes, talons près des fesses.

Rouler assis(e) sans tomber sur le côté.

Arriver accroupi(e).

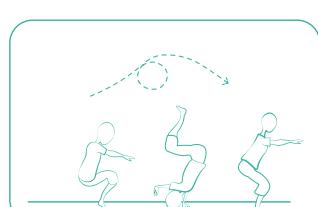


Roule vers l'avant, en partant de la position accroupie pour arriver jambes écartées.

Pas d'arrêt dans la rotation.

Placer les mains au sol.

Arriver jambes écartées.



Roule vers l'avant, en partant de la position accroupie pour arriver debout.

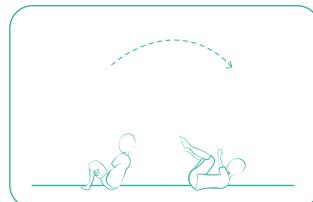
Arriver debout en équilibre, sans l'aide des mains.

Arriver jambes serrées.

## I B I ROTATION ARRIÈRE

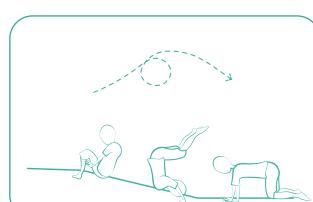
## Consigne pour l'exercice

## Critère(s) de réussite à observer



Roule en boule, d'avant en arrière, et d'arrière en avant, le menton sur la poitrine.

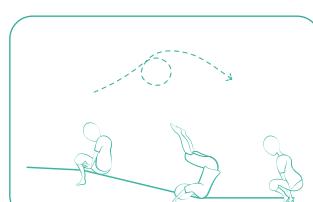
Ne pas tomber pas sur le côté.



Roule en boule, le menton sur la poitrine.

Ne pas tomber sur le côté.

Arriver à genoux.

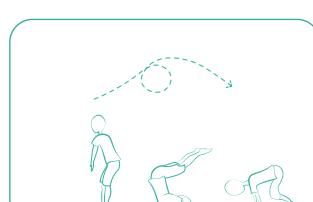


Départ : position accroupie.

Ne pas tomber sur le côté.

Roule en boule, le menton sur la poitrine.

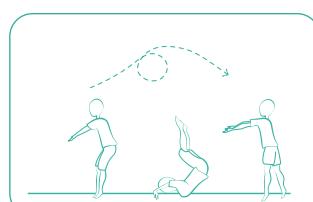
Arriver accroupi(e).



Départ : position debout.

Arriver sur les pieds.

Roule en boule, le menton sur la poitrine.



Départ : position debout.

Pas d'arrêt dans la rotation.

Roule en arrière pour arriver debout, jambes écartées et tendues.

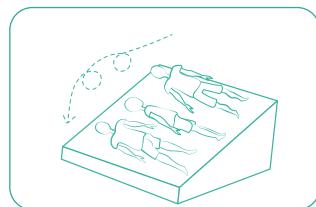
Arriver jambes tendues et écartées sur le tapis.



## I C I ROTATION LONGITUDINALE (DEBOUT ET COUCHÉ)

### Consigne pour l'exercice

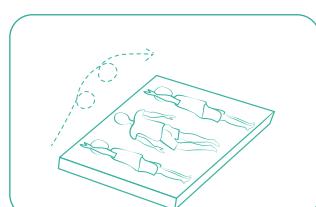
### Critère(s) de réussite à observer



Rouleaux latéraux :

- départ : position couchée sur un plan surélevé d'un côté;
- roule sur toi-même.

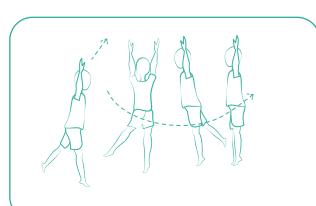
Rester le corps entier sur le tapis.



Rouleaux latéraux :

- départ : position couchée sur le côté;
- roule sur toi-même.

Rester le corps entier sur le tapis.

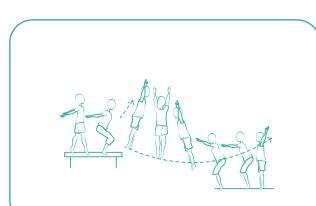


Rotation sur un pied pivot :

- départ : position debout;
- effectue une rotation de 90-180 degrés ou 360 degrés.

Garder les bras tendus et les mains vers le haut en position finale.

Tenir l'équilibre et marquer un temps d'arrêt.

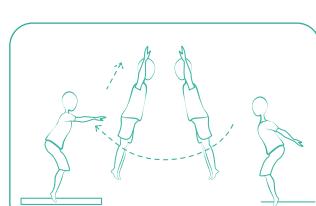


Sauts avec rotation en partant d'un plan surélevé :

- départ : position debout;
- saute et effectue une rotation de 90-180 degrés ou 360 degrés.

Garder les bras tendus et les mains vers le haut en position finale.

Tenir l'équilibre et marquer un temps d'arrêt.

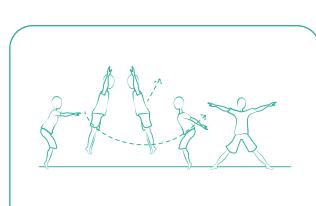


Sauts avec rotation :

- départ : position debout;
- saute et effectue une rotation de 90-180 degrés ou 360 degrés.

Garder les bras tendus et les mains vers le haut en position finale.

Tenir l'équilibre et marquer un temps d'arrêt.



Sauts avec rotation :

- départ : position debout;
- saute et effectue une rotation de 90-180 degrés ou 360 degrés en variant les positions d'arrivée :
  - soit jambes tendues et serrées,
  - soit jambes écartées
  - soit accroupi(e)/bras tendus devant, le long du corps...

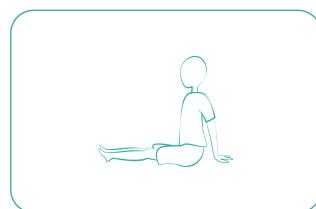
Garder les bras tendus et les mains vers le haut en position finale.

Tenir l'équilibre et marquer un temps d'arrêt.

## I DI TENIR UNE ATTITUDE (2'')

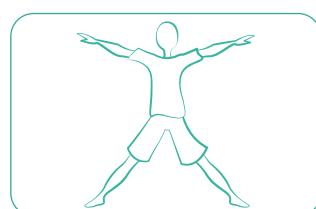
## Consigne pour l'exercice

## Critère(s) de réussite à observer



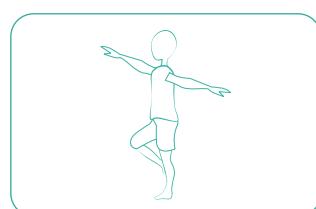
Position assise, jambes tendues en avant, bras tendus, mains en appui arrière.

Regarder vers le haut et l'avant, les bras et les jambes tendus, le dos droit.



Position debout, bras et jambes tendus et écartés.

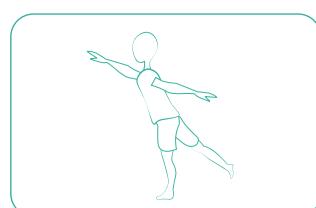
Regarder devant soi.  
Gainer l'ensemble du corps.



Position debout sur un pied, jambe pliée vers l'avant, bras écartés.

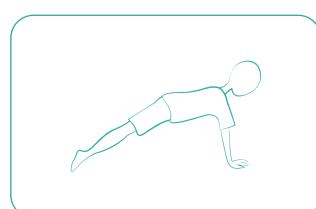
Garder les bras écartés à la hauteur des épaules.

Tenir la position.



Position debout sur un pied, une jambe tendue vers l'arrière, bras tendus et écartés.

Tenir la position : bras écartés et une jambe tendue en arrière.

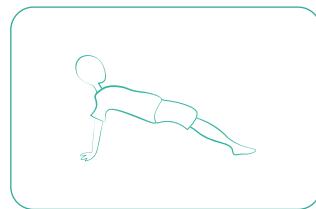


Se positionner en « planche ventrale » : gainer le corps entier.

Tenir la position (abdos gainés).

Tendre les bras dans l'axe des épaules, paumes au sol.

Regarder devant soi, tête relevée.



Se positionner en « planche dorsale » : gainer le corps.

Tenir la position (abdos gainés).

Tendre les bras dans l'axe des épaules, paumes au sol.

Relever la tête et fixer l'horizon.

- Permettre aux élèves de choisir trois des quatre ateliers afin de les reproduire lors de la séance suivante et de se perfectionner dans la réalisation des exercices.



**Consigne** || « Au terme de l'atelier, choisissez trois zones sur les quatre pour vous perfectionner lors de la prochaine séance. »

## ■ ACTIVITÉ N° 2 SE PERFECTIONNER DANS TROIS HABILETÉS

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

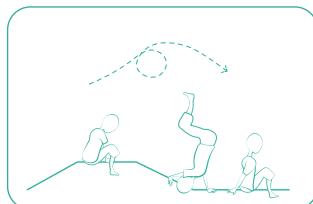
- des tapis ;
- un plinth ;
- un tremplin.

- Permettre aux élèves de se rendre dans une des zones qu'ils/elles ont choisies en fin d'activité n° 1 et les encourager à effectuer les exercices pour se perfectionner en vue de réaliser cet enchainement devant l'enseignant(e) et son/sa partenaire. Laisser les fiches explicatives disponibles dans chaque zone.

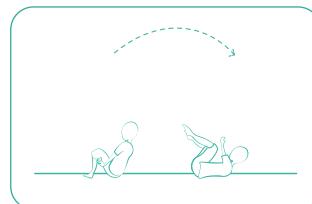


**Consigne** || « Rendez-vous dans une des zones que vous avez choisies en fin d'activité n° 1 et perfectionnez-vous dans la réalisation des exercices proposés. »

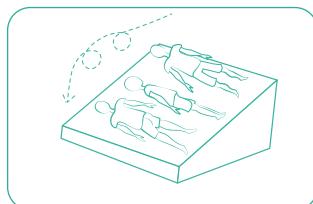
### ■ ZONE ROTATION AVANT



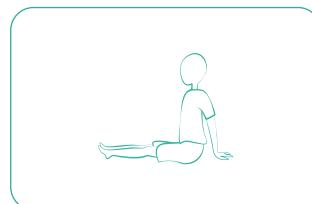
### ■ ZONE ROTATION ARRIÈRE



### ■ ZONE ROTATION LONGITUDINALE



### ■ ZONE TENIR UNE ATTITUDE



#### Points d'attention ||

- L'ordre des ateliers n'a pas d'importance, l'enseignant(e) veille à ce qu'il n'y ait pas trop d'élèves dans une même zone afin d'assurer la sécurité de chacun(e) et de permettre le plus grand nombre de mouvements possible.
- Trois moments de rotation sont prévus dans l'activité et signalés aux élèves. Ceux/Celles-ci restent dans la zone choisie jusqu'au signal donné par l'enseignant(e).
- Mettre fin à l'activité quand les élèves ont réalisé les exercices des trois zones une ou plusieurs fois.

- Prendre un temps d'échange avec les élèves à l'aide de quelques questions.

#### Exemple

- Quelles zones vous ont semblé plus faciles/plus difficiles ?
- Quels exercices ont été les plus faciles/les plus difficiles à réaliser ?
- En quoi ce temps d'exercisation vous a-t-il permis de vous perfectionner ?



**Différencier** || Des fiches « aide » reprenant les erreurs les plus classiques peuvent être mise à disposition des élèves dans les différentes zones.

#### Exemples

- Rotation avant :**  
Je n'arrive pas à me redresser → Insister sur corps en "boule" via un schéma.
- Rotation avant :**  
J'écarte systématiquement mes genoux → Serrer et garder une balle en mousse entre ses genoux lors de la rotation.
- ...

## I ACTIVITÉ N° 3 S'AUTOÉVALUER ET S'ÉVALUER ENTRE PAIRS

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- des tapis ;
- un plinth ;
- un tremplin.

- Former des binômes.
- Engager les élèves dans l'activité via les consignes suivantes.



#### Consigne ||

« En binômes, rendez-vous dans les zones que vous avez choisies à la fin de l'activité n° 1 et pour lesquelles vous vous êtes perfectionné(e)s en activité n° 2.

Pour chaque zone, choisissez un exercice, présentez-le ainsi que le(s) critère(s) de réussite à votre partenaire et exécutez-les à tour de rôle.

Proposez un feedback à votre partenaire en vous appuyant sur la description du/de(s) critère(s) de la fiche. »



**FLSco** || S'assurer de la bonne compréhension du terme feedback par tou(te)s les élèves.



#### Points d'attention ||

- Il est possible de proposer une modélisation à l'aide d'un binôme volontaire.
- L'enseignant(e) reste disponible pour expliciter les critères de réussite et soutenir la verbalisation par les élèves de leurs remarques.
- Veiller à ce que les feedbacks soient formulés positivement, en vue de l'amélioration dans la réalisation des exercices.

- Permettre aux élèves de s'entraîner et d'intégrer les remarques de leur pair en vue de la présentation des trois exercices au cours de l'activité n° 4.



**Expliquer** || Expliquer aux élèves qu'il est possible de présenter un exercice avec une aide matérielle (ex. : un plan incliné pour une rotation).



**Point d'attention** || Le geste efficace et la connaissance de son corps sont les attendus travaillés, au-delà la performance gymique (HME1.54 et HME5.19).



## ■ ACTIVITÉ N° 4 PRÉSENTER LES ENCHAÎNEMENTS



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- des tapis ;
- un plinth + 2 plinths en réserve ;
- un tremplin ;
- un banc ;
- une fiche reprenant la liste des élèves ;
- un crayon (vert éventuellement).

### ► ORGANISATION

Une cinquième zone doit être ajoutée dans la salle : cette zone est destinée à l'entraînement et à la présentation des enchaînements par les élèves et est composée de deux longueurs de tapis. Une des longueurs est utilisée pour permettre aux élèves de s'entraîner, l'autre pour présenter l'enchaînement à son partenaire et à l'enseignant(e). Un banc et deux plinths sont disponibles si besoin.

- Former les binômes de l'activité n° 3 et leur exposer les deux étapes de cette activité :
  - 1<sup>re</sup> étape : entraînement et présentation de l'enchaînement en binôme ;
  - 2<sup>e</sup> étape : présentation à son partenaire et à l'enseignant(e).



### Points d'attention ||

- L'enseignant(e) soutient le travail des élèves par des indications pratiques et les oriente, éventuellement, vers le stade suivant de la fiche présentant l'exercice choisi. Il/Elle peut aussi proposer d'explorer la quatrième zone non-choisie par l'élève.
- En fonction des feedbacks de l'enseignant(e) et de son/sa partenaire, l'élève peut modifier son enchaînement et le présenter à nouveau.
- Au cours de cette activité, l'élève peut donc, dans un ordre indéfini :
  - s'exercer ;
  - présenter son enchaînement ;
  - se perfectionner ;
  - ajouter un exercice à son enchaînement.

► 1<sup>RE</sup> ÉTAPE – ENTRAINEMENT ET PRÉSENTATION EN BINÔME

- Exposer le déroulement de l'activité aux élèves via les consignes suivantes.



**Consigne** || « Entrainez-vous, en binômes, à réaliser les trois exercices que vous avez choisis de présenter dans les zones qui leur correspondent. Quand vous estimez être prêts, rendez-vous sur le tapis d'entraînement pour effectuer l'enchaînement de vos exercices, à tour de rôle. Chacun(e) de vous observe attentivement l'enchaînement de l'autre et lui fournit un « feedback » : des commentaires positifs en vue d'améliorer la réalisation des exercices et la présentation de l'enchaînement. »



**Point d'attention** || Les élèves décident s'ils/si elles ont besoin d'aide matérielle et dans quel ordre ils/elles veulent présenter leur enchaînement.

► 2<sup>RE</sup> ÉTAPE – PRÉSENTATION À L'ENSEIGNANT(E)

**Point d'attention** || Il peut être utile de mettre à la disposition des élèves une liste reprenant leur nom ainsi qu'une case qu'ils/elles peuvent cocher (sous la forme, par exemple d'un feu vert). Ceci leur permet d'indiquer à l'enseignant(e) qu'ils/elles sont prêt(e)s à effectuer leur enchaînement, sans interrompre la présentation d'un(e) élève.

**Exemple**

P5



Linda

Marco

X

Tania

Arthur

Amid

X

Diouma

- Appeler au fur et à mesure de l'activité les élèves qui ont coché la case pour présenter leur enchaînement.
- Permettre à l'élève et à son partenaire de placer les éléments d'aide nécessaire sur le tapis de présentation.
- Faire présenter oralement par l'élève l'enchaînement qu'il/elle va présenter ainsi que les critères de réussite à observer.
- Faire réaliser l'enchaînement.



**Évaluer** || Une évaluation formative sous la forme d'un temps bref de verbalisation et de discussion entre l'élève qui a réalisé son enchaînement, son partenaire et l'enseignant(e) peut prendre place à la fin de la présentation de chaque élève.



# Enchaîner mouvements et manipulation d'objets pour coordonner et affiner sa gestuelle



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

##### HME1

Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux

MOTRICITÉ GLOBALE : LES GRANDS MOUVEMENTS DE DÉPLACEMENTS, LES POSITIONS ET LE GAINAGE

##### Contenu I Savoir-faire

##### Attendu

1.58/1.70

- Adapter ses mouvements aux circonstances et aux consignes.

- Combiner plusieurs actions motrices.

##### HME2

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

##### Contenu I Compétence

##### Attendu

2.22/2.26

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

- Dans des situations progressivement codifiées : Enchaîner mouvements et manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale (jonglerie, course et lancers, jeux de lancers...).

#### Attendus abordés

##### HSC3

Interagir positivement avec ses partenaires

S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...)

##### Contenu I Savoir-être

##### Attendu

3.20/3.24

- Respecter les autres et le milieu.

- S'investir dans l'activité.





## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

Cette séquence axée sur des exercices de jonglerie permet aux élèves de découvrir une activité physique motivante qui leur donne l'occasion d'affiner leurs gestes et d'acquérir plus d'autonomie. Les activités proposées leur permettent de progresser à leur rythme. Les modalités de réalisation des exercices donnent la possibilité aux élèves de franchir des « paliers de réussite » et de ce fait, de développer leur sentiment de compétence. Les fiches présentées dès l'activité n° 1 peuvent être utilisées tout au long de la séquence pour soutenir la progression des élèves et répondre à leurs éventuelles difficultés. Elles peuvent prendre la forme d'un feuillet de jonglerie que les élèves emportent avec eux/elles afin de s'entraîner à différents moments de la journée : en collaboration avec l'équipe éducative, il est, par exemple, possible de mettre en place un atelier de jonglerie pendant les moments de récréation. Cela permet de rencontrer la volonté du référentiel d'encourager à une pratique physique régulière afin d'entretenir sa santé au quotidien.

Du matériel numérique peut être utilisé dans cette séquence (en fonction des disponibilités de l'école) : en se filmant, les élèves visualisent les positions à améliorer et reçoivent ainsi un feedback quasi immédiat.

L'organisation de la séquence simplifie aussi la gestion du groupe classe : l'autonomie de travail des élèves permet, en effet, à l'enseignant(e) d'être disponible pour des aides et un soutien individualisé.

Il est utile de noter que :

- lors de l'activité n° 1, il est possible que certain(e)s élèves aient une position d'observateur(rice)s et ne s'investissent pas immédiatement dans les exercices de jonglerie proposés : l'observation des élèves déjà en action leur permet d'évaluer les niveaux de difficulté et d'opérer par la suite un choix réfléchi quant aux exercices qu'ils/elles effectueront. Certain(e)s élèves vont, au contraire, entrer dans l'activité sans se soucier du résultat, privilégiant le plaisir du mouvement. Au cours de cette première activité, l'enseignant(e) veille à ce que les exercices se déroulent au mieux, dans les zones prévues, sans intervenir par rapport à la réalisation de ceux-ci. Cela permet un apprentissage autonome des élèves, par essai-erreur ;
- l'activité n° 2 détaille l'utilisation de la fiche d'autoévaluation ;
- l'activité n° 3 propose des possibilités de dépassement, en autonomie.





## ■ ACTIVITÉ N° 1

### DÉCOUVRIR DES ACTIVITÉS DE JONGLAGE

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

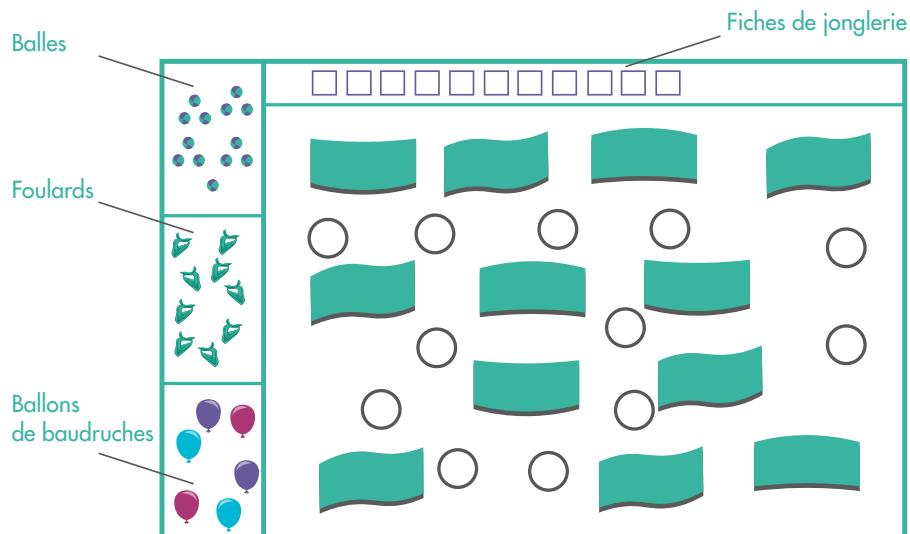
- fiches de jonglerie (voir annexe) ;
- foulards, balles de jonglerie, ballons de baudruche ;
- tapis, cerceaux.



#### Points d'attention ||

- Cette première activité permet aux élèves de s'engager dans un processus d'apprentissage autonome et s'évaluer face aux exercices de jonglerie. Ils/Elles explorent, s'exercent et s'efforcent de s'améliorer en respectant les zones, le matériel à leur disposition et les consignes des fiches.
- L'enseignant(e) utilise ce temps de travail en autonomie pour observer plus finement les élèves. Cela lui permet d'offrir les encouragements, le soutien le plus adéquat et une aide individualisée si besoin.

#### ► ORGANISATION

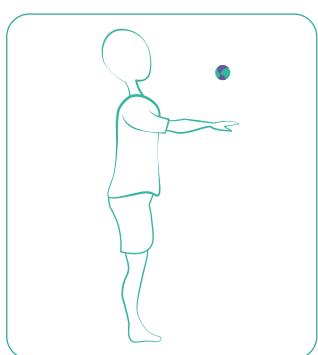


- Disposer des tapis et des cerceaux dans la salle pour définir des espaces d'entraînement. Associer les fiches d'explications d'exercices de jonglerie aux zones concernées (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6-LIEN 2).

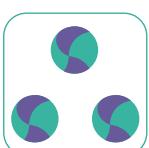


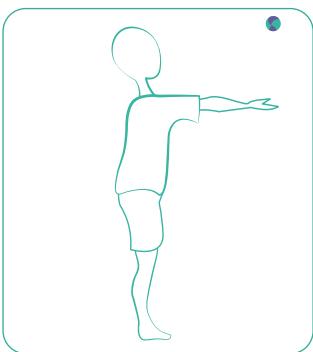
**Point d'attention ||** Cette activité de découverte doit s'inscrire dans un temps assez long pour permettre aux élèves de multiplier les essais-erreurs et d'amorcer la compréhension des mouvements.

## ■ SEUL(E), À UNE MAIN, AVEC UN OBJET, EN COLONNE

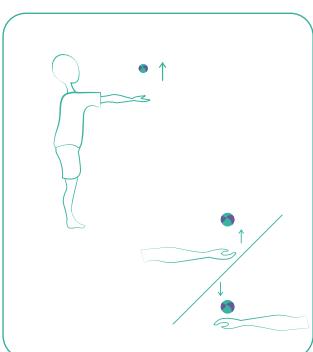
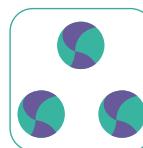


Lancer l'objet, bras près du corps.

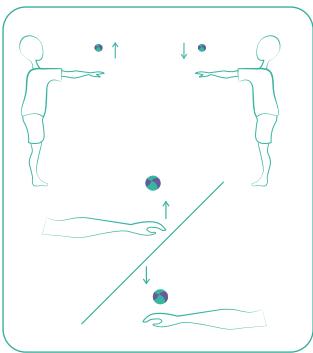
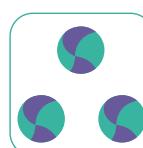




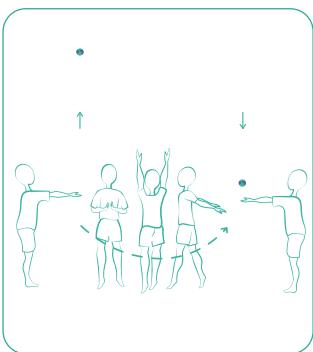
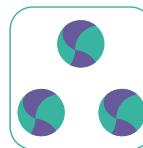
Lancer l'objet, bras éloignés du corps.



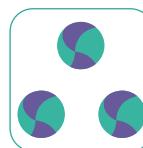
Lancer l'objet du creux de la main,  
réception sur le dos de la main.



Lancer l'objet du dos de la main,  
réception sur le dos de la main.

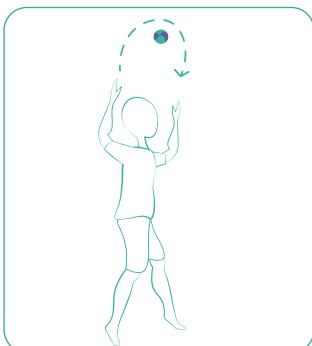


Lancer plus haut qu'un lancer habituel  
puis effectuer une figure (frapper des  
mains, effectuer  $\frac{3}{4}$  de tour,  $\frac{1}{2}$  tour,  
1 tour complet...).

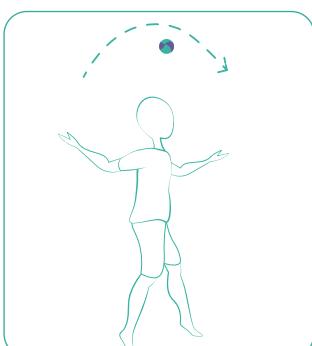
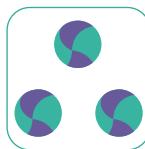




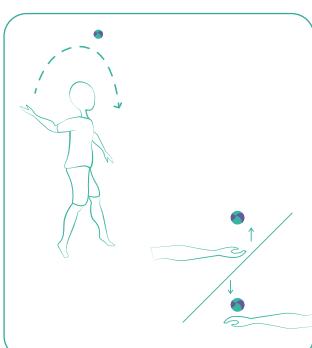
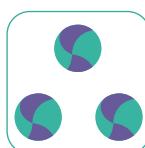
## ■ SEUL(E), AVEC UN OBJET, EN UTILISANT LES DEUX MAINS



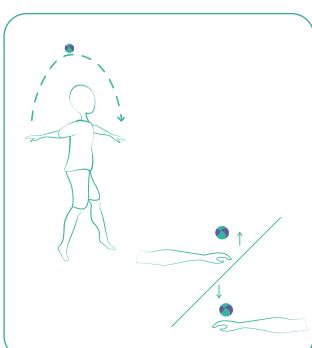
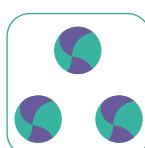
Lancer l'objet, bras près du corps.



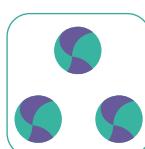
Lancer l'objet, bras éloignés du corps.

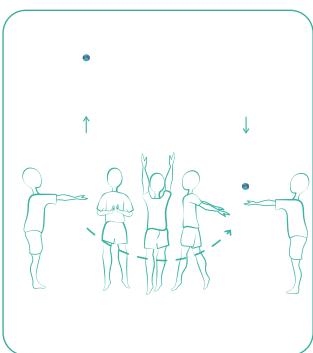


Lancer l'objet du creux de la main,  
réception sur le dos de la main.

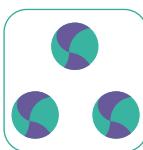


Lancer l'objet du dos de la main,  
réception sur le dos de la main.

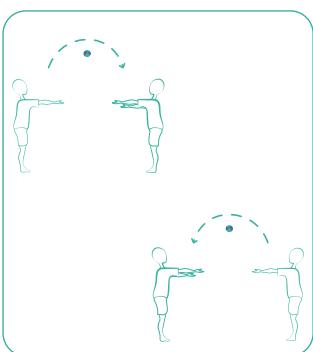




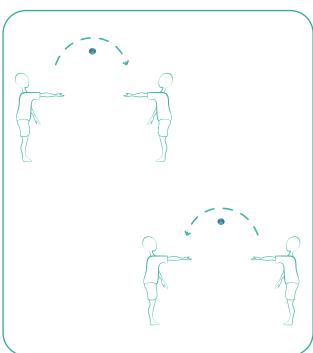
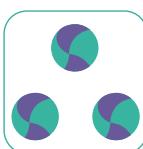
Lancer plus haut qu'un lancer habituel puis effectuer une figure (frapper des mains, effectuer  $\frac{3}{4}$  de tour,  $\frac{1}{2}$  tour, 1 tour complet...).



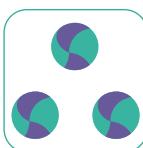
## ■ UN OBJET POUR 2, FACE À FACE



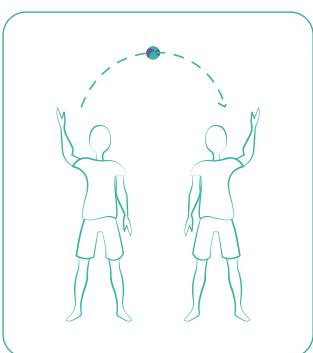
1. lancer main droite ;
2. réception deux mains ;
3. alterner les lancers.



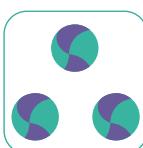
1. lancer main droite vers main gauche ;
2. réception main gauche ;
3. alterner les lancers.

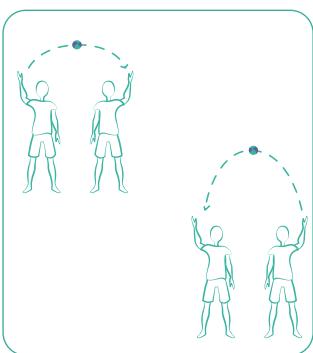


## ■ UNE BALLE POUR DEUX, CÔTÉ À CÔTÉ

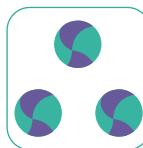


Assurer des lancers à une même hauteur.

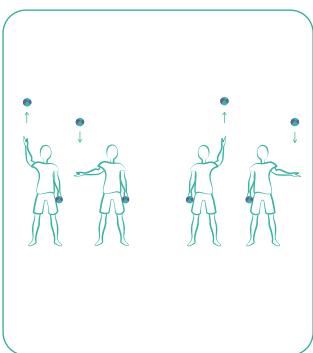




Varier la hauteur des lancers.

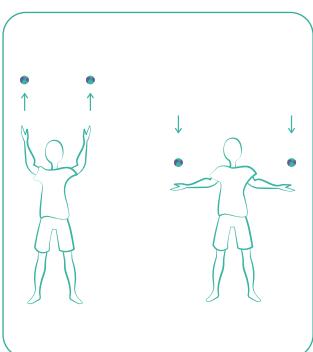
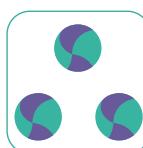


## ■ SEUL(E), AVEC DEUX OBJETS

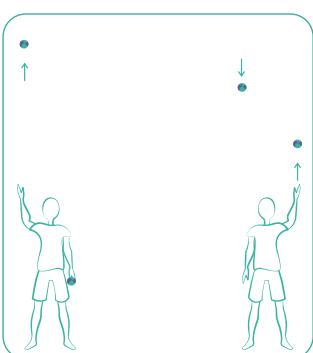
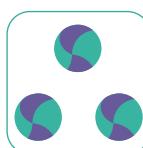


En colonne/à la verticale, lancer l'objet et le récupérer de la même main :

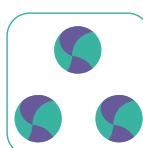
- alterner les mains ;
- lancer de la main droite et de la main gauche deux objets et les réceptionner.

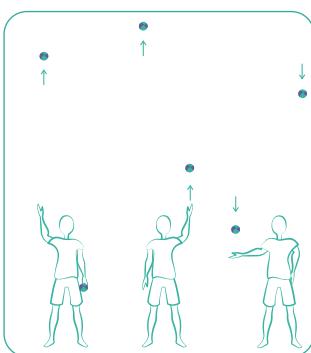


En colonne/à la verticale, lancer simultanément deux objets et les rattraper.



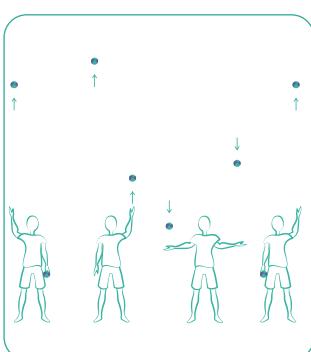
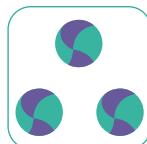
Lancer le premier objet, quand il est en hauteur, lancer le second et ne pas les rattraper.





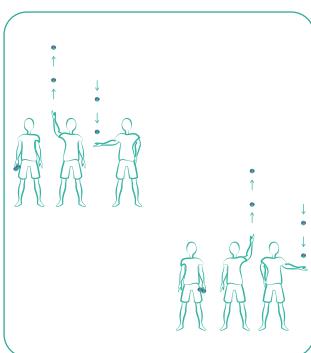
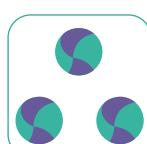
Lancer le deuxième objet lorsque le premier est à l'apogée de sa trajectoire :

- rattraper le 1<sup>er</sup> objet lancé pendant que le second est en hauteur.



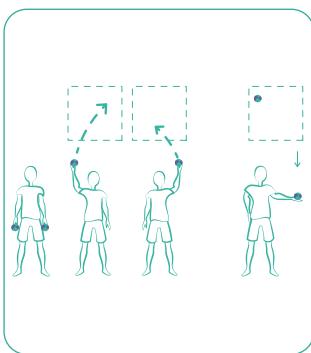
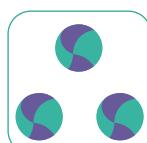
Lancer le deuxième objet lorsque le premier est à l'apogée de sa trajectoire :

- rattraper les deux objets ;
- changer la main à chaque lancer.



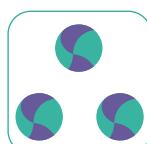
Deux objets dans la main droite. Lancer les objets l'un après l'autre. Rattraper les objets avec la main droite.

Idem avec la main gauche.



Un objet dans chaque main. Lancer les objets l'un après l'autre en imaginant un carré.

L'objet de droite va dans le coin en haut à gauche du carré (en diagonale) et la main gauche lance dans le coin en haut à droite du carré (l'autre diagonale) avant de rattraper le premier.

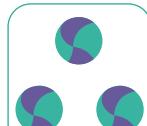


## | À DEUX



Face à face, main droite lance,  
main gauche rattrape :

- une fois la balle rattrapée à la main gauche, la lancer vers la main droite, puis relancer vers le partenaire.

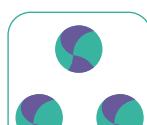


Faire varier la distance qui sépare  
les jongleur(se)s.



Latéralement, main droite lance,  
main gauche rattrape :

- une fois la balle rattrapée à la main gauche, la lancer vers la main droite, puis relancer vers le/la partenaire.



Point d'attention : le/la deuxième  
élève lance l'objet lorsque l'objet  
du/de la premier/ère élève arrive à  
l'apogée de sa trajectoire.

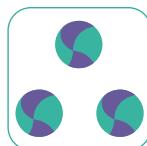
Assurer des lancers à une même  
hauteur (prise de points de repère :  
tête, épaule...).

## | TROIS BALLES



Lancer les objets dans l'ordre et  
rattraper alternativement.

1. laisser tomber les objets;
2. rattraper le premier objet,  
laisser tomber les deux autres;
3. attraper les deux premiers,  
laisser tomber le troisième;
4. rattraper les trois objets;
5. enchainer



- Engager individuellement les élèves dans l'activité.



**Consigne** | « Choisissez un ou plusieurs objet(s) du même type (maximum trois) et essayez les différents mouvements proposés sur les fiches. »



**Explicitier** || Expliquer aux élèves qu'ils/elles peuvent se déplacer librement dans la salle. Ils/Elles observent les fiches, essaient les différents exercices de manière libre. Leur préciser que les mouvements doivent se réaliser le plus statiquement possible en respectant les espaces d'entraînement.

- Permettre aux élèves de s'exercer pendant un laps de temps défini.
- Au terme de cette phase de découverte, engager un bref moment d'échange avec les élèves à l'aide de quelques questions ciblées. Cela permet aux élèves de verbaliser leurs difficultés à propos de l'utilisation des différents objets de jonglerie, de l'utilisation d'une ou deux mains pour réaliser les exercices, de la réalisation des exercices seul(e) ou en binôme.

#### Exemples de questions

- Quel exercice vous a plu ?
- Quel objet est plus facile à manipuler ? Plus difficile ?
- Combien d'objets avez-vous réussi à utiliser ? À rattraper
- Qu'est-ce qui pourra vous aider à pratiquer tel ou tel exercice ?
- ...

## ■ ACTIVITÉ N° 2 DÉCOUVERTE DE LA FICHE D'AUTOÉVALUATION

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

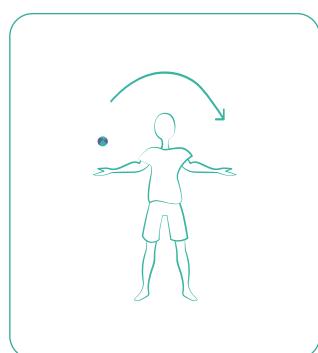
- matériel de l'activité n° 1 ;
- fiche d'auto-évaluation/élève ;
- crayons.



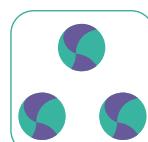
**Point d'attention** || Veiller à accorder un temps spécifique à la découverte de la fiche d'autoévaluation. Cette activité se doit d'être brève mais elle est nécessaire et permet de garantir l'autonomie des élèves pour l'activité n° 3.

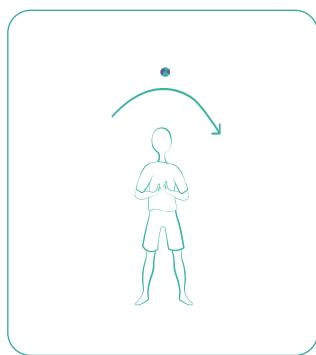
- Rassembler les élèves et leur distribuer la fiche d'auto-évaluation qui reprend les éléments des fiches d'exercices de jonglerie.

#### Exemple

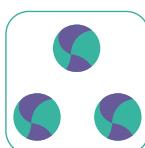


J'ai réussi une dizaine de fois de la main droite et une dizaine de fois de la main gauche.





J'ai réussi une dizaine de fois sans faire tomber la balle.



- Expliquer aux élèves les modalités d'utilisation de la fiche d'autoévaluation.



### Explicitation

- Expliquer aux élèves que la fiche propose les différents exercices classés par ordre de difficulté. Elle comporte une case-matériel : les élèves doivent entourer le matériel avec lequel l'exercice a été accompli et réussi.
- Préciser que le nombre de répétitions dans les fiches est illustratif : l'important est que les élèves puissent vérifier que le geste est acquis pour pouvoir passer à l'étape suivante.

## ACTIVITÉ N° 3

### S'EXERCER EN UTILISANT LA FICHE D'AUTOÉVALUATION ET ENVISAGER LE DÉPASSEMENT

#### S'EXERCER EN UTILISANT LA FICHE D'AUTOÉVALUATION



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- fiches d'autoévaluation/élève;
- foulards, balles de jonglage, ballons de baudruche;
- tapis, cerceaux.

- Présenter l'activité aux élèves.



**Consigne** || « Sur votre fiche d'autoévaluation, entourez les exercices que vous avez réussis. Ensuite, choisissez trois défis à relever. Cela peut être un exercice non encore acquis ou une variation dans la difficulté d'un exercice réussi. »

- Donner un temps de réflexion aux élèves au cours duquel ils/elles cochent les trois défis sur leur fiche.
- Une fois les défis définis, permettre aux élèves de s'exercer en vue de les réaliser.
- Prévoir un espace comprenant plusieurs tapis : il est réservé à la demande d'aide.



**Expliciter** || Expliquer aux élèves que cet espace est réservé à la demande d'aide : un(e) élève qui a besoin de conseils peut se rendre avec les objets choisis sur le tapis pour que l'enseignant(e) l'aide. S'il n'y a pas de tapis disponible, l'élève continue à s'entraîner seul(e) ou avec l'aide de ses pairs jusqu'à ce que cet espace soit libre.



- Permettre de s'exercer et les observer en activité.



**Point d'attention** || Le recours à du matériel numérique peut être utile : à l'aide d'une application permettant de se filmer en mouvement, les élèves peuvent visualiser leur réalisation de l'exercice et constater les erreurs de posture, les déséquilibre, etc. et essayer d'y remédier rapidement.



**Évaluer** || À ce stade de la séquence et en fonction des observations au cours de l'activité, l'enseignant(e) peut évaluer de manière formative les élèves et proposer des dispositifs de dépassement aux élèves qui savent jongler avec trois balles.

## ► PROPOSER DES DISPOSITIFS DE DÉPASSEMENT

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- une chasuble;
- 3 anneaux;
- 3 massues.

- Rassembler les élèves capables de jongler avec trois balles et leur proposer de :
- soit se perfectionner avec un matériel différent (anneau, massue) qui apporte une technicité supplémentaire ;
- soit devenir « tuteur(rice) » pour un(e) autre élève.

**Expliciter ||**

- Expliquer aux élèves qu'ils/elles peuvent choisir de se perfectionner avec un matériel différent, qui apporte une technicité supplémentaire, ou de devenir tuteur(rice) pour d'autres élèves.
  - Expliquer aux élèves en quoi consiste le rôle de tuteur(rice) : aider les élèves tutoré(e)s, à leur demande, et leur donner des conseils quant à leur posture, la manière de lancer, le matériel à utiliser, l'exercice à essayer...
- Engager les élèves qui en ont fait le choix dans l'exercice de perfectionnement via la consigne suivante.



**Consigne ||** « Sur le modèle des exercices de jonglerie proposés dans les fiches, perfectionnez votre technique avec les massues et/ou les anneaux. »

- Énoncer une consigne spécifique aux élèves tuteur(rice)s.



**Consigne ||** « Enfilez une chasuble afin que les autres élèves puissent faire appel à vous en tant que tuteur(rice)s et mettez-vous à leur disposition. Intervenez auprès d'eux/elles à leur demande par des conseils sur leur posture, sur la manière de lancer, le matériel à utiliser, l'exercice à essayer. »

- En fin de séance, prendre le temps de revenir sur les réussites des élèves, l'accomplissement ou l'évolution de leurs défis. Leur permettre de choisir un défi sur lequel ils/elles souhaitent encore s'améliorer lors d'une autre séance de jonglerie.



# Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune via le sport collectif



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

##### HSC2 Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune

###### Contenu | Compétence

2.23/2.30

- Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.

###### Attendu

- Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective, apporter des solutions à ses coéquipiers, poser des problèmes aux adversaires en situation d'opposition, de coopération ou de duel.

##### HSC1

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

###### RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS

###### Contenu | Savoir-faire

1.40/1.50

- Exercer différents rôles.

###### Attendu

- Changer de rôles en cours de jeu : se reconnaître attaquant, défenseur, voltigeur, garant...

#### Attendus abordés

##### HME2 Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale

###### MOTRICITÉ GLOBALE AVEC MANIPULATION D'OBJETS MOTRICITÉ FINE AVEC MANIPULATION D'OBJETS

###### Contenu | Savoir-faire

2.20/2.24

- Manipuler des objets (bâton, raquette, crosse, balle, agrès...).

###### Attendu

- Réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...

##### GSS4

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

###### Contenu | Savoir-faire

4.12/4.16

- Reconnaitre et accepter les capacités des autres.

###### Attendu

- Admettre des différences en évitant les stéréotypes de genre, morphologiques, de capacités, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport à l'engagement dans l'activité.



## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

L'objectif de cette séquence est d'encourager les interactions entre les élèves par le biais de différents sports collectifs. L'accent sera mis sur l'efficacité des interactions et le résultat. D'autres sports collectifs que ceux présentés au sein de cette séquence peuvent être envisagés, selon le contexte scolaire.

Cette séquence poursuit les apprentissages initiés lors des séquences d'EP&S-P1-P2- *Développer des stratégies en vue de collaborer* et EP&S-P3-P4- *Découvrir et vivre la notion de fair-play au travers d'activités de collaboration et de jeux en équipe*. Ces activités proposent des situations de rencontre entre deux équipes. Elles s'inscrivent après une mobilisation préalable des savoirs et savoir-faire de HSC2 plus tôt dans l'année, prérequis nécessaires pour que les élèves puissent s'adapter aux exigences des actions de jeu, aux règles et aux signaux des partenaires, et s'engager dans des stratégies collectives simples.

Les échanges entre pairs étant au centre de l'apprentissage, les différentes composantes techniques inhérentes à chaque sport proposé ont déjà été travaillées dans des séquences spécifiques d'habiletés motrices et expression. Il est utile de noter que la maîtrise imparfaite des gestes techniques n'empêche pas la réalisation des activités ; des propositions de différenciation sont d'ailleurs formulées (sous forme de cartes) au sein de chacune d'elles, pour permettre de réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées, telles que l'attendu le spécifique.

## ACTIVITÉ N° 1

### JEU COLLECTIF INSPIRÉ DU VOLLEYBALL



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- balles de volley-ball ;
- 2 jeux de cartes « Défi ».

#### Points d'attention ||

- Le volleyball est un sport collectif qui offre des spécificités idéales pour travailler les attendus de cette activité :
  - les deux équipes de volleyball n'occupent pas le même demi-terrain ce qui favorise le développement de stratégies de jeu, une communication efficace et des compétences telles que la coopération, la prise de décision et la résolution de problèmes ;
  - le système de rotation dans le volleyball, qui s'effectue à chaque point gagné, offre à chaque élève l'opportunité d'endosser différents rôles, favorisant ainsi le développement de diverses habiletés motrices, la compréhension des responsabilités au sein d'une équipe et l'équité en donnant à chaque joueur(se) la même chance de participer activement au jeu.
- Veiller à encourager chez les élèves le plaisir de jouer tout au long de l'activité. Prendre note des réponses des élèves.

- Former deux équipes (joueur(se)s et remplaçant(e)s) et annoncer l'intention de l'activité : participer à un match de volleyball en essayant de développer la communication entre coéquipiers/coéquipières et la coopération.

- Expliquer aux élèves le déroulement de l'activité :

- au bout de trois points, le match s'interrompt pour un temps de concertation entre les membres de chaque équipe, concernant les stratégies de jeu ;
- selon qu'ils/elles doivent améliorer leur stratégie ou remédier à une difficulté, les élèves choisissent une carte « Défi » ;
- ils/elles la soumettent à l'enseignant(e) qui en fait part à tou(te)s les élèves.

#### Points d'attention ||

- Certaines cartes proposent des solutions ouvertes aux difficultés rencontrées par les élèves : avec le soutien de l'enseignant(e), les élèves élaborent une règle de remédiation spécifique.
- En fonction de ses observations, l'enseignant(e) peut proposer ou imposer un défi supplémentaire. Le but est de garder le plaisir du jeu, de faciliter les échanges au sein de l'équipe et d'équilibrer la compétition entre les équipes. Il/Elle peut aussi changer la règle pour une équipe et pas pour l'autre.

#### Différencier ||

- Un soutien de la part de l'enseignant(e) pour la verbalisation de la /des difficulté(s) et pour envisager une remédiation/solution à cette/ces difficulté(s) peut être utile.
- En fonction de ses observations, l'enseignant(e) choisit une carte offrant la possibilité aux élèves de réfléchir à des remédiations immédiates.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à se passer le ballon sans se gêner.

**Remédiation :**

Avant de recevoir le ballon, criez votre prénom pour que tout le monde sache que vous allez le prendre.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la communication et de la prise de décision collective dans le sport. En introduisant une règle qui oblige les joueur(se)s à annoncer leur intention de recevoir le ballon, l'enseignant(e) favorise l'échange d'informations et la coordination entre les membres de l'équipe. Cette carte peut être utilisée comme un outil d'apprentissage interactif pour aider les élèves à comprendre et à surmonter les défis de la communication d'équipe dans le sport. Elle peut également servir de guide pour l'enseignant(e) afin d'expliquer pourquoi certaines règles sont mises en place et comment ces règles peuvent aider à améliorer la dynamique de l'équipe.

**Difficulté rencontrée :**

Certain(e)s membres de l'équipe ne participent pas activement au jeu.

**Remédiation :**

Chacun(e) doit toucher le ballon au moins une fois avant que l'équipe puisse marquer un point.



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de l'engagement de tou(te)s les joueur(se)s dans l'action collective. En introduisant une règle qui oblige chaque joueur(se) à toucher le ballon avant de marquer un point, l'enseignant(e) encourage la participation active de tou(te)s les membres de l'équipe. L'enseignant(e) peut aussi permettre par exemple d'effectuer une passe à la manière d'une passe au basketball, de faire rebondir la balle au sol, de contrôler la balle... pour donner l'occasion à chacun(e) de toucher le ballon.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à marquer des points.

**Remédiation :**

Vous pouvez marquer des points supplémentaires en réussissant certaines actions :  
 [1 point] après trois passes réussies –  
 [1 point] après deux services réussis.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la manipulation d'objets codifiés dans le sport. En introduisant une règle de « point bonus » pour certaines actions, l'enseignant(e) encourage les joueur(se)s à maîtriser et à utiliser différentes techniques de jeu.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe marque beaucoup plus de points et il n'y a pas de défi.

**Remédiation :**

Nous allons réorganiser les équipes pour les équilibrer et introduire des règles spéciales pour aider ceux/celles qui en ont besoin (par exemple, accepter plusieurs touches de balle par le/la même joueur(se), attraper la balle avant de la lancer, servir de plus près).



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de l'équité dans le sport. En réorganisant les équipes ou en introduisant des handicaps, l'enseignant(e) cherche à créer un environnement de jeu équilibré où tous les joueur(se)s peuvent participer et s'amuser.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe a trop de tension et pas assez d'esprit d'équipe. Vous ne profitez pas de l'occasion pour vous entraider et progresser ensemble.

**Remédiation :**

Nous allons accentuer le plaisir du jeu en introduisant une règle de fair-play. Il y aura un bonus en fin de match pour les équipes qui se félicitent après chaque point marqué et qui encouragent leurs coéquipiers/coéquipières.



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de l'aspect ludique du sport. En mettant l'accent sur le plaisir du jeu plutôt que sur le score, l'enseignant(e) encourage les joueur(se)s à apprécier l'activité pour elle-même et non pour le résultat.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à servir correctement.

**Remédiation :**

Vous aurez au choix :

- trois essais pour réussir votre service depuis la ligne de fond;
- avancer au milieu du terrain pour servir.



**Points d'attention** ||

- Cette situation illustre l'importance de la maîtrise des techniques de base dans le sport. En organisant un atelier de service pendant le match, l'enseignant(e) offre aux joueur(se)s l'opportunité de pratiquer et d'améliorer leurs habiletés.
- Il est possible de mettre en place un atelier qui mobilise la coopération entre élèves et permette d'exercer le service et /ou le placement pour bien réceptionner : en duo, face à face, un(e) joueur(se) doit réceptionner la balle dans son T-shirt (en commençant à distance réduite puis en augmentant la distance).



## ■ ACTIVITÉ N° 2 JEU COLLECTIF BASÉ SUR LE HANDBALL

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- balles de Handball ;
- 2 jeux de « Cartes Défi ».



**Points d'attention** ||

- Le handball, en tant que sport collectif, offre des spécificités idéales pour atteindre les objectifs de cette séquence :
  - les équipes partageant le même terrain doivent collaborer pour anticiper les mouvements adverses et coordonner leurs actions. Cela favorise le développement d'habiletés telles que la coopération, la prise de décision et la résolution de problèmes ;
  - les élèves, changeant rapidement de rôle entre attaquant(e) et défenseur(e), ont l'opportunité de développer une variété d'habiletés motrices et de comprendre les différents rôles et responsabilités au sein d'une équipe. Cela favorise ainsi l'équité en donnant à chaque joueur(se) la même chance de participer activement au jeu.
- Veiller à encourager chez les élèves le plaisir de jouer tout au long de l'activité.

- Former deux équipes et annoncer l'intention de l'activité : participer à un match de handball.
- Expliquer aux élèves le déroulement de l'activité :
  - après chaque période de cinq minutes, le match s'interrompt pour un temps de concertation et de discussion entre les membres de chaque équipe, à propos des stratégies de jeu ;
  - selon qu'il faut améliorer leur stratégie ou remédier à une difficulté, les élèves choisissent une carte « Défi » ;
  - en handball, le rôle du gardien(ne) est très important : c'est le dernier rempart de l'équipe. Il/Elle a une vue d'ensemble du terrain ce qui lui permet de proposer des stratégies/tactiques pour mieux organiser la défense.



### **Différencier**

- Un soutien de la part de l'enseignant(e) pour la verbalisation de la /des difficulté(s) et pour envisager une remédiation/solution à cette/ces difficulté(s) peut être utile.
- En fonction des observations, l'enseignant(e) peut proposer une « Carte Défi » supplémentaire pour rendre le jeu plus intéressant, pour amener les élèves à travailler en équipe ou encore pour rendre le jeu équitable pour tout le monde, tout en maintenant le plaisir du jeu.

**Point d'attention** Dans l'équipe, certain(e)s joueur(se)s ont un style de jeu différent des autres, ce qui peut empêcher certain(e)s de participer pleinement. Veiller à varier les rôles au sein de l'équipe voire entre les équipes pour que tout le monde puisse jouer, apprendre et que les qualités de chacun(e) soient reconnu(e)s.

#### **Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à être active en attaque.

#### **Remédiations :**

Après avoir récupéré le ballon, l'équipe attaquante a soixante secondes maximum pour marquer un but.

**Point d'attention** Cette situation met en évidence l'importance de la flexibilité et de la capacité à changer de rôle rapidement dans le handball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à s'adapter rapidement aux changements de situation de jeu.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés pour défendre son but.

**Remédiation :**

Chacun(e) est responsable de défendre une zone spécifique du terrain.



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de la coopération et de la communication en défense. En travaillant ensemble pour défendre leur but, les élèves apprennent à prendre des décisions collectives et à agir en tant qu'équipe.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à faire circuler la balle.

**Remédiation :**

L'équipe doit effectuer un certain nombre de passes avant de pouvoir tenter de marquer un but.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la créativité et de la prise de décision en attaque. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à créer des occasions de marquer des buts et à poser des problèmes à l'équipe adverse.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés d'organisation : vous perdez souvent la balle, certain(e)s joueur(se)s n'ont jamais la balle...

**Remédiation :**

Toutes les cinq minutes, votre enseignant(e) arrête le match pour introduire des « temps morts d'apprentissage ».



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de comprendre et de respecter les règles du jeu. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à jouer de manière équitable et à respecter les autres joueur(se)s. L'enseignant(e) clarifie les règles et les techniques à l'équipe en difficulté.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à contrôler le ballon.

**Remédiation :**

Les défenseur(e)s se replient vers leur partie de terrain sans gêner les attaquant(e)s qui remontent vers leur zone d'attaque. Une fois la ligne de milieu de terrain franchie, les défenseur(e)s peuvent à nouveau défendre.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la manipulation d'objets codifiés dans le handball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à contrôler le ballon et à l'utiliser efficacement pendant le jeu.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe a trop de tension et pas assez d'esprit d'équipe. Vous ne profitez pas de l'occasion pour vous entraider et progresser ensemble.

**Remédiation :**

Nous allons accentuer le plaisir du jeu en introduisant une règle de fair-play. Il y aura un bonus en fin de match pour les équipes qui se félicitent après chaque point marqué et qui encouragent leurs coéquipiers/coéquipières.



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de l'aspect ludique du sport. En mettant l'accent sur le plaisir du jeu plutôt que sur le score, l'enseignant(e) encourage les élèves à apprécier l'activité pour elle-même et non pour le résultat. De plus, l'échelle de points de fair-play encourage les comportements positifs et le respect des autres joueur(se)s.



## ■ ACTIVITÉ N° 3 JEU COLLECTIF BASÉ SUR LE BASEBALL

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- balles ;
- battes de baseball et/ou raquettes ;
- supports de balle.





**Point d'attention** || Le baseball est un sport d'équipe qui offre des caractéristiques uniques pour travailler les objectifs de cette séquence :

- les deux équipes de baseball n'occupent pas les mêmes zones sur le terrain, ce qui favorise le développement de stratégies de jeu, une communication efficace et des habiletés telles que la coopération, la prise de décision et la résolution de problèmes ;
- le système de rotation dans le baseball, qui s'effectue à chaque demi-manche, offre à chaque élève l'opportunité d'endosser différents rôles, favorisant ainsi le développement de diverses habiletés motrices, la compréhension des responsabilités au sein d'une équipe et l'équité en donnant à chaque joueur(se) la même chance de participer activement au jeu.

- Former des équipes et annoncer l'intention de l'activité : pratiquer un match de base-ball.
- Expliquer aux élèves le déroulement de l'activité :
  - après chaque période de trois minutes, le match s'interrompt pour un temps de concertation et de discussion entre les membres de chaque équipe, à propos des stratégies de jeu ;
  - selon qu'il faut améliorer leur stratégie ou remédier à une difficulté, les élèves choisissent une carte « Défi ».



**Différencier** || En fonction des observations, l'enseignant(e) peut proposer une « Carte Défi » supplémentaire pour rendre le jeu plus intéressant, pour amener les élèves à travailler en équipe ou encore pour équilibrer la compétition entre les équipes, tout en maintenant le plaisir du jeu. Il/Elle peut changer la règle pour une équipe et pas pour l'autre.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à toucher la balle avec la batte.

**Remédiation :**

Utilisez une raquette pour faciliter la frappe.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la coordination œil-main dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à mieux frapper la balle.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe ne démarre pas la course après la frappe.

**Remédiation :**

Un(e) autre élève court à la place du/de la frappeur(se) à partir d'une base placée juste à côté de l'emplacement du/de la frappeur(se).





**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de la prise de décision rapide et de la communication dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à prendre des décisions plus stratégiques pendant le jeu.

**Difficulté rencontrée :**

Certain(e)s batteur(se)s rencontrent des difficultés à frapper la balle en mouvement.

**Remédiation :**

Un(e) élève de votre équipe va lancer doucement la balle avec un lancer partant du bas pour vous aider à mieux visualiser et frapper la balle en mouvement.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance du timing dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à mieux synchroniser leurs frappes.

**► POUR L'ÉQUIPE « RÉCEPTIONNEUR(SE)S » :****Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à se positionner efficacement sur le terrain pour intercepter la balle.

**Remédiation :**

Chacun(e) se voit attribuer une zone spécifique du terrain à couvrir.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la stratégie de positionnement et de la communication d'équipe dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à mieux comprendre leur rôle au sein de l'équipe, à collaborer efficacement et à mieux cerner l'étendue de la zone de leur équipe.

**Difficulté rencontrée :**

Votre équipe rencontre des difficultés à décider qui doit attraper la balle.

**Remédiation :**

Annoncez clairement l'intention d'attraper la balle en criant votre prénom.



**Point d'attention** || Cette situation illustre l'importance de la communication et de la prise de décision rapide dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à mieux communiquer sur le terrain.

**Difficulté rencontrée :**

Certain(e)s réceptionneur(se)s ont du mal à renvoyer la balle vers la zone définie.

**Remédiation :**

Rapprochez-vous de la zone définie en courant quelques pas avant de lancer la balle.



**Point d'attention** || Cette situation met en évidence l'importance de la précision et du contrôle dans le baseball. En travaillant sur cette habileté, les élèves apprennent à améliorer leur lancer.





# Identifier ses gouts, ses sensations et ses forces lors d'ateliers autonomes en vue d'adopter un style de vie sain et actif

## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

##### **GSS1** Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique

	Contenu I Savoir	Attendu
1.28/1.37	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaitre les conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé physique, psychologique et sociale et le bien-être des autres (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, assuétudes...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être</li> </ul>
1.35/1.45	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles par rapport à un style de vie sain.</li> </ul>

#### Attendus abordés

##### **HSC1** Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre

##### RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS

	Contenu I Savoir-faire	Attendu
1.38/1.48	<ul style="list-style-type: none"> <li>Appliquer des règles liées à l'activité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respecter les règles.</li> </ul>

##### **HME4** Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice

##### ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION

	Contenu I Savoir-faire	Attendu
4.63/4.72	<ul style="list-style-type: none"> <li>Évoluer dans l'espace déterminé.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (Lecture de schémas, plans (circuits)...) et inversement.</li> </ul>



## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

Cette séquence a pour objectif de développer l'autonomie et l'engagement des élèves dans leur pratique de l'activité physique : ils/elles découvrent les ateliers proposés de manière autonome, soutenu(e)s par des consignes claires. Lors de ces exercices autonomes, ils/elles adoptent une attitude réflexive grâce au feuillet de suivi qui les accompagne pendant toute la séquence. Ce feuillet, qui doit être expliqué aux élèves, joue un rôle essentiel : il contient des questions spécifiques liées aux attendus visés par la séquence, donnant l'occasion aux élèves d'écrire leurs ressentis, leurs difficultés ainsi que leurs aptitudes à faire face à de nouvelles situations. Les questions nécessitent des réponses courtes, ce qui permet aux élèves de se concentrer sur leur apprentissage en mouvement.

L'organisation de la salle en ateliers autonomes libère l'enseignant(e) de la gestion globale pour lui permettre de soutenir l'élève qui manifeste le besoin de plus d'explications et/ou d'assistance « technique » pour réaliser certaines activités. L'enseignant(e) peut ainsi accompagner individuellement l'élève par modélisation de l'exercice, soutien personnalisé (encouragement, feedback immédiat)...

## ACTIVITÉ N° 1

### DÉCOUVRIR ET EXPLORER DES ATELIERS EN AUTONOMIE

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

○ **Atelier 1 :**

poutre ;  
cônes ou cerceaux ;  
espalier ;  
bancs ;  
tapis.

○ **Atelier 2 :**

ballons de tailles différentes ;  
cerceaux.

○ **Atelier 3 :**

tapis.

○ **Atelier 4 :**

du matériel audio.

○ **Atelier 5 :**

sacs de riz, bâtons, plots...

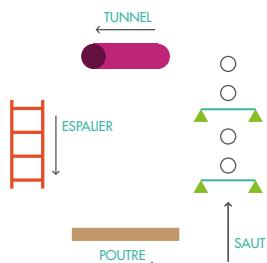
○ **Atelier 6 :**

tapis.

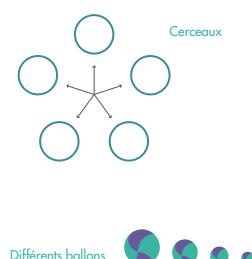
Crayons, feutres... pour compléter le feuillet de suivi.

#### ORGANISATION

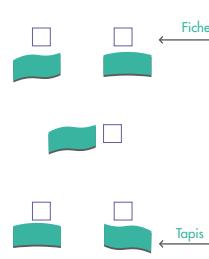
**Atelier 1 : Parcours**



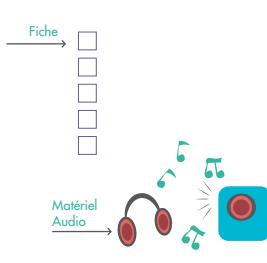
**Atelier 2 : Jeux de ballon**



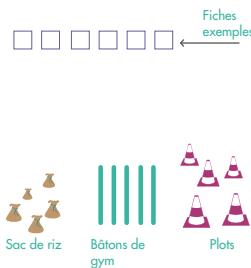
**Atelier 3 : Yoga / Étirements**



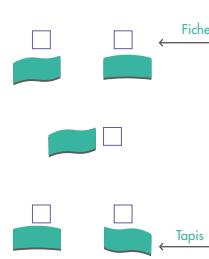
**Atelier 4 : Danse libre**



**Atelier 5 : Activités d'équilibre d'objets**



**Atelier 6 : Exercices de renforcement musculaire**



**Point d'attention** || Un système de boîtes (par exemple, une verte et une bleue) contenant des jetons permet de s'assurer que la capacité maximum de chaque atelier est respectée afin de garantir un espace suffisant pour travailler en toute sécurité et en respectant les autres élèves.

- Rassembler les élèves et leur distribuer un feuillet de suivi.

**Exemple de feuillet de suivi**

Atelier 1	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?
Grimper		
Ramper		
Marcher en équilibre		
Sauter		

Atelier 2	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?

Atelier 3	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?
Posture de l'enfant		
Posture du chat		
Posture de l'arbre		
Posture du guerrier		
Posture du cobra		

Atelier 4	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?

Atelier 5	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?
Sac de riz		
Bâton		
Plot		
...		

Atelier 6	Échelle de positionnement (smileys, lettres, appréciations...)	Pourquoi ?
Pompes sur genoux		
Squats		
Abdominaux		
Fentes avant		
Lever de jambes		



**Point d'attention** || Il est possible d'adapter ce feuillet de suivi à la réalité de la classe. Veiller néanmoins à lui garder une forme « schématique » : les élèves doivent pouvoir le compléter en peu de temps afin de rester actif(ve)s le plus possible.

- Présenter le feuillet de suivi aux élèves et s'assurer qu'ils/elles en comprennent l'utilisation et l'intérêt : les rendre responsables de leur apprentissage, ce qui est un des objectifs de la séquence.



**Expliquer** || Expliquer que chaque élève doit noter ses réponses et sa réflexion à propos de l'activité, sur ce feuillet.

- Exposer aux élèves l'organisation générale des ateliers. Détailler plus spécifiquement trois des six ateliers, les fiches - consignes qui accompagnent les ateliers ainsi que le système de boîtes et de jetons.



**Expliquer** || Expliquer aux élèves l'utilisation des jetons : en commençant l'atelier, chaque élève prend un jeton de la boîte verte et le pose dans la boîte rouge. Quand il/elle a terminé, il/elle remet son jeton dans la boîte initiale. Cela permet de déterminer combien d'élèves s'exercent dans chaque atelier et d'en limiter le nombre par respect des règles de sécurité.

- Engager les élèves dans la découverte individuelle des ateliers au travers des consignes suivantes.



**Consigne** || « Choisissez un des six ateliers proposés. Dans cet atelier :

- prenez un jeton de la boîte verte. Déposez-le dans la boîte rouge pour montrer que vous commencez l'atelier. Quand vous terminerez l'atelier, vous remettrez le jeton dans sa boîte initiale ;
- suivez les consignes spécifiques à l'atelier ;
- remplissez systématiquement votre feuillet de suivi à la fin de l'atelier. »



**Point d'attention** || Veiller à rendre visible pour tou(te)s les élèves que l'objectif n'est pas de terminer tous les ateliers, mais de s'engager pleinement dans les ateliers choisis.



## ■ ATELIER 1 : PARCOURS D'OBSTACLES

- Situation d'apprentissage : les élèves doivent circuler à travers un parcours d'obstacles qui comprend de l'escalade, des sauts par-dessus des cônes, des équilibres sur des poutres ou ramper sous un tapis.
  - L'escalade d'espalier : grimper sur un espalier, en utilisant les mains et les pieds pour se hisser de barre en barre ; toucher des repères de couleur placés à différents endroits de l'espalier.
  - Le tunnel : ramper sans toucher le matériel sous un tunnel formé par des bancs surmontés de deux tapis de gym.
  - La marche de l'équilibriste : marcher en équilibre sur une poutre basse.
  - Le saut : sauter par-dessus une série de petits obstacles, comme des cônes ou des cerceaux.
- Consigne : « Parcourez le circuit en respectant les consignes. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »



## ■ ATELIER 2 : JEU DE BALLON

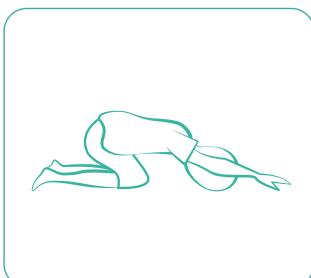
- Situation d'apprentissage : au cours d'un jeu de ballon à trois, les élèves prennent place dans des cerceaux disposés en cercle sur le sol et doivent réaliser dix passes sans laisser tomber le ballon. La taille de plus en plus petite des ballons augmente la difficulté de même que l'obligation de garder les deux pieds, à l'intérieur des cerceaux lors du lancer et de la réception du ballon.
- Consigne : « Travaillez en équipe pour réaliser dix passes sans laisser le ballon tomber. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »





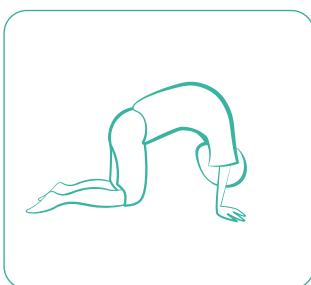
## ATELIER 3 : ÉTIREMENTS BASÉS SUR DES POSTURES DE YOGA

- Situation d'apprentissage : une séance de yoga où les élèves suivent une série de postures guidées via une fiche.



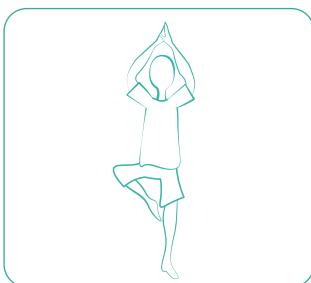
### 1. Posture de l'enfant (Balasana) :

commencer à genoux, s'asseoir ensuite sur les talons. Se pencher en avant pour poser le front sur le sol, bras étendus en avant.  
Tenir la posture quelques secondes.



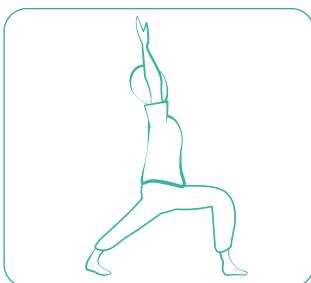
### 2. Posture du chat (Marjaryasana) :

commencer en position « à quatre pattes », arrondir le dos vers le ciel comme un chat qui s'étire.  
Tenir la posture « dos rond » quelques secondes.



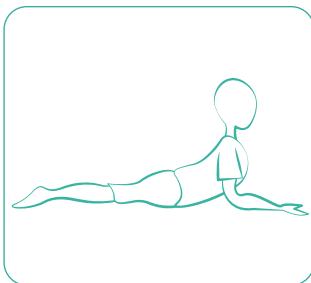
### 3. Posture de l'arbre (Vrksasana) :

commencer la posture debout, placer un pied sur la cuisse de l'autre jambe. Joindre les mains au-dessus de la tête  
Tenir la posture quelques secondes.



### 4. Posture du guerrier (Virabhadrasana) :

commencer debout, effectuer un grand pas en avant et plier le genou de la jambe avancée. Étendre les bras horizontalement, à la hauteur des épaules, un bras en avant, l'autre en arrière.  
Tenir la posture quelques secondes.



### 5. Posture du cobra (Bhujangasana) :

s'allonger sur le ventre, placer les mains à plat sur le sol, à hauteur de la poitrine les pousser pour soulever le torse du sol, en gardant les hanches et les jambes au sol.  
Tenir la posture quelques secondes.

- Consigne : « Effectuez les mouvements décrits. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »



## ■ ATELIER 4 : DANSE LIBRE

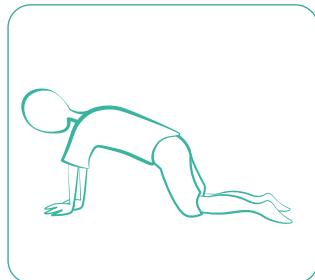
- Situation d'apprentissage : bouger le corps au rythme de la musique pour un moment de danse libre : varier les mouvements du point de vue de l'axe, des parties du corps, de l'amplitude, par exemple effectuer des cercles avec le nez, avec le coude, avec la main...
- Consigne : « Bougez librement au rythme de la musique. Variez les mouvements. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »

## ■ ATELIER 5 : ACTIVITÉS D'ÉQUILIBRE D'OBJETS

- Situation d'apprentissage : maintenir divers objets en équilibre sur le corps. Au choix : tenir un sac de riz sur la tête, un bâton de gymnastique sur la paume, un plot sur l'épaule..., en restant immobile ou en se déplaçant. Augmenter la difficulté en superposant les objets.
- Consigne : « Choisissez un objet et maintenez-le en équilibre sur votre corps. Vous pouvez rester immobile ou vous déplacer. Pour un défi supplémentaire, posez un objet supplémentaire en équilibre sur l'objet que vous tenez. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »

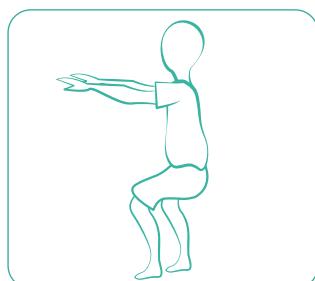
## ■ ATELIER 6 : EXERCICES DE RENFORCEMENT MUSCULAIRE

- Situation d'apprentissage : réaliser plusieurs exercices de renforcement musculaire.



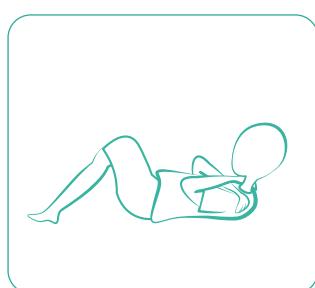
### 1. Pompes sur les genoux :

commencer en position de planche, genoux au sol. Plier les coudes pour abaisser le haut du corps vers le sol, ensuite pousser sur les mains pour reprendre la position initiale.



### 2. Squats :

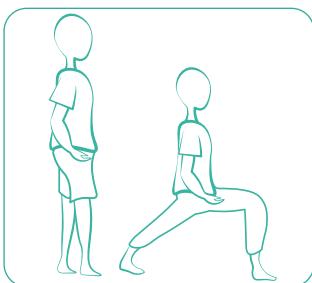
debout, pieds écartés à la largeur des épaules, plier les genoux et abaisser les hanches comme pour s'asseoir sur une chaise. Se redresser et reprendre la position initiale.



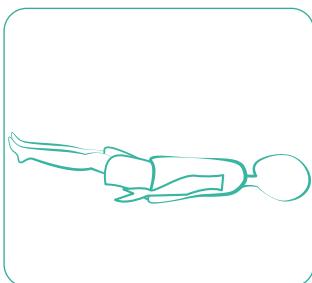
### 3. Abdominaux :

allongé(e) sur le dos, genoux pliés et pieds au sol, bras croisés et mains aux épaules, contracter les abdominaux pour soulever la tête et les épaules à quelques cm du sol. Relâcher l'effort et revenir à la position initiale.



**4. Lunges/fentes avant :**

debout, pieds écartés à la largeur des hanches, effectuer un grand pas en avant, plier le genou pour abaisser le haut du corps en le maintenant droit, se redresser et revenir à la position initiale.

**5. Lever de jambes :**

allongé(e) sur le dos, jambes tendues.  
Contracter les abdominaux pour soulever les jambes à 10 cm du sol.

- Consigne : « Effectuez chaque exercice en respectant les étapes. »
- Feuillet de suivi : « Donnez votre avis et expliquez votre choix en quelques mots. »

## ■ ACTIVITÉ N° 2 RÉEXPLOITATION DES ATELIERS DE L'ACTIVITÉ N° 1

**Points d'attention ||**

- L'activité n° 2 vise à renforcer l'autonomie des élèves et à approfondir les habiletés exercées lors de l'activité n° 1. Cette activité offre aux élèves l'opportunité de revisiter les ateliers qu'ils/elles ont appréciés, ceux où ils/elles veulent se perfectionner ou découvrir ceux qu'ils/elles n'ont pas eu le temps de pratiquer.
- L'enseignant(e) fournit un soutien constant tout en encourageant l'autonomie des élèves. Grâce à la structure autonome de l'activité, l'enseignant(e) dispose de plus de temps pour interagir individuellement avec chaque élève, discuter de ses choix et l'aider à établir des liens avec le feuillet d'apprentissage.

- Engagez individuellement les élèves dans l'exercice via la consigne suivante.



**Consigne ||** « Afin de renforcer votre autonomie, revisitez les ateliers que vous avez appréciés lors de l'activité n° 1 ou ceux dans lesquels vous souhaitez vous perfectionner. Découvrez aussi ceux que vous n'avez pas encore explorés. Complétez à nouveau votre feuillet de suivi. »



**Expliciter ||** Expliquer aux élèves qu'ils/elles peuvent revenir vers l'enseignant(e) pour demander du soutien, de l'aide et/ou discuter de la pertinence de leurs choix d'ateliers.





## ■ ACTIVITÉ N° 3

### PARTAGE D'EXPÉRIENCES EN BINÔMES



**Point d'attention** || Le but de cette activité est de partager et de découvrir deux ateliers avec un(e) coéquipier/coéquipière. Chaque élève est libre de choisir ce qu'il/elle souhaite montrer à son/sa coéquipier/coéquipière : une activité qu'il/elle aime, un atelier qu'il/elle maîtrise ou une activité où il/elle a besoin d'aide. Cette activité permet aux élèves de partager leurs expériences, d'apprendre ensemble et de réfléchir à leurs points forts et à leurs points faibles.

- Former des binômes et formuler les consignes suivantes.



**Consigne** || « Faites découvrir à votre coéquipier/coéquipière deux ateliers de votre choix. Vous pouvez choisir de montrer ce que vous aimez, ce que vous savez faire ou même un atelier où vous avez besoin d'aide. Partagez vos expériences afin d'en apprendre les un(e)s des autres. Servez-vous de votre feuillet pour choisir l'atelier, présentez-le à votre binôme et expliquez-lui pourquoi vous avez choisi tel ou tel atelier. »



#### Expliciter

- Pour l'organisation de cette activité, expliquer aux élèves la modalité d'exécution :
  - l'élève n° 1 choisit les ateliers à montrer à son/sa coéquipier/coéquipière et il réalise l'/les exercices repris sur la fiche – consigne ;
  - l'élève n° 2 fait de même.
- Les informer qu'un signal sonore sera émis pour indiquer le moment du changement d'atelier.

## ■ ACTIVITÉ N° 4

### TRANSFÉRER LES HABILETÉS MOBILISÉES AU FIL DES ACTIVITÉS À LA VIE QUOTIDIENNE



- Former de nouveaux binômes de manière aléatoire (par exemple, par un tirage au sort), afin de favoriser de nouvelles interactions.
- Faire choisir deux ateliers parmi les six ateliers disponibles et donner un temps de réflexion aux élèves quant à la manière d'appliquer, dans la vie quotidienne, les habiletés acquises lors de la réalisation de ces ateliers en activités n°s 2 et 3.



**Consigne** || « Parmi les six ateliers que vous avez effectués, choisissez-en deux que vous présenterez à votre coéquipier/coéquipière. Réfléchissez pendant cinq minutes, à l'aide des réflexions de votre cahier/feuillet de suivi, à la manière dont vous pouvez appliquer les habiletés acquises lors de la réalisation de ces deux ateliers à votre vie quotidienne. Faites-en part à l'élève qui vous accompagne. »



**Expliciter** || Donner des exemples de ces possibilités de transfert d'habiletés en EP&S à la vie quotidienne.

#### Exemple

- les postures de Yoga permettent une relaxation qui peut aider à se détendre avant de dormir ;
- les habiletés en agilité et en coordination acquises lors de l'atelier « Parcours d'obstacles » peuvent être utiles lorsqu'une balle est perdue, lors d'un jeu de balle à l'extérieur, par exemple, en forêt (passer par-dessus/par-dessous des obstacles pour la récupérer) ;
- les renforcements musculaires permettent de transporter plus facilement des objets lourds (caisses de jouets...), de monter et de descendre les escaliers sans essoufflement ;
- les ateliers d'équilibre permettent d'être plus habile dans la manipulation d'objets fragiles (assiettes, vase...) ;
- ...

# Repérer les images stéréotypées du corps véhiculées par la société et maîtriser l'enchaînement de quelques grands mouvements fondamentaux



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

		GSS5 Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être	
		Contenu   Savoir-faire	Attendu
5.5/5.8		<ul style="list-style-type: none"> <li>Découvrir avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...).</li> </ul>

#### Attendus abordés

		GSS1 Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique	
		Contenu   Savoir	Attendu
1.28/1.37		<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaitre les conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé physique, psychologique et sociale et le bien-être des autres (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, assuétudes...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être.</li> </ul>

		HSC3 Interagir positivement avec ses partenaires S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...)	
		Contenu   Savoir-être	Attendu
3.18/3.23		<ul style="list-style-type: none"> <li>À renforcer</li> <li>Respecter les autres et le milieu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences* et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres...</li> </ul>

		HME1 Maîtriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux	
		SCHÉMA CORPOREL ET LATÉRALISATION	
		Contenu   Compétence	Attendu
1.54/1.66		<ul style="list-style-type: none"> <li>Maîtriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser la connaissance de son corps pour produire un geste efficace.</li> </ul>

\* Vivre ensemble avec les différences en évitant les stéréotypes : de genre, morphologiques, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport avec l'engagement dans l'activité.

## MOTRICITÉ GLOBALE : LES GRANDS MOUVEMENTS DE DEPLACEMENTS, LES POSITIONS ET LE GAINAGE

## Contenu I Savoir

## Attendu

1.54/1.66

- Connaitre le vocabulaire des actions motrices, des positions et du gainage.
- Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (ATR, sprint...).



## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

## Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Explicitier les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

## Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

Cette séquence vise à faire identifier par les élèves des stéréotypes corporels véhiculés par la société et à comprendre l'impact de ceux-ci sur la perception de leur propre corps et de celui des autres. L'activité n° 1 (Se positionner par rapport à des affirmations) sert de point de départ pour évaluer les conceptions initiales des élèves. Les activités n°s 2, 3 et 4 sont conçues pour déconstruire ces stéréotypes en présentant aux élèves de nombreux(ses) athlètes professionnel(le)s et en les engageant dans des activités physiques qui s'inspirent de différents sports. Enfin, l'activité n° 5 (Se (re)positionner par rapport aux affirmations de départ) permet d'évaluer comment les (pré)conceptions des élèves ont évolué au cours de la séquence.

Cette séquence offre une opportunité pour les élèves de développer une compréhension nuancée et critique du rôle des stéréotypes corporels dans le sport et la société en général. Elle vise à développer une image corporelle positive et réaliste. La thématique de cette séquence peut donner lieu à une collaboration avec le/la titulaire de la classe et ou le/la titulaire d'EPC. Néanmoins, ce travail collaboratif n'est pas indispensable à la réalisation de la séquence. Le rôle de l'enseignant(e) d'EP&S est de guider les élèves à travers les activités, de faciliter les discussions et de poser des questions qui stimulent la réflexion. Il est important de créer un environnement d'apprentissage sûr et inclusif au sein duquel tou(te)s les élèves se sentent à l'aise pour partager leurs idées et leurs conceptions. Pour permettre aux élèves d'être le plus possible actif(ve)s lors de cette séquence, l'enseignant(e) veillera à équilibrer les temps de discussion et les temps de pratiques physiques.



## ACTIVITÉ N° 1

### SE POSITIONNER PAR RAPPORT À DES AFFIRMATIONS

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- tapis ;
- cônes verts et rouges.



**Point d'attention** || Cette activité est conçue pour encourager la réflexion des élèves tout en leur permettant de rester actif(ve)s. Elle vise à aider les élèves à identifier des stéréotypes corporels véhiculés par la société et qu'ils/elles partagent sans en avoir conscience. Ils/Elles peuvent ainsi mieux comprendre et apprécier l'impact de ces stéréotypes sur la perception qu'ils/elles ont de leur propre corps et de celui des autres.

- Disposer les tapis en les éloignant les uns des autres afin d'amplifier les déplacements des élèves.
- Énoncer, une à une, une série d'affirmations. Demander aux élèves de choisir le tapis sur lequel se trouve un plot vert s'ils/si elles sont d'accord avec l'affirmation, ou le tapis sur lequel se trouve un plot rouge s'ils/si elles ne sont pas d'accord.

#### Exemple d'affirmations

- Tou(te)s les athlètes professionnel(le)s doivent avoir des muscles saillants.
- Les athlètes professionnelles féminines sont moins fortes que les athlètes professionnels masculins.
- La taille d'un(e) athlète professionnel(le) détermine sa vitesse.
- Tou(te)s les footballeur(se)s professionnel(le)s peuvent courir très vite.
- Les gymnastes ne sont pas aussi fort(e)s que les haltérophiles.
- Les athlètes professionnel(le)s doivent toujours suivre un régime strict.
- Tou(te)s les athlètes professionnel(le)s sont minces.
- Les athlètes professionnel(le)s sont tou(te)s musclé(e)s.
- ...



**Consigne** || « Prenez position sur le tapis où se trouve le plot vert si vous êtes d'accord avec l'affirmation énoncée, sur le tapis où se trouve le plot rouge si vous n'êtes pas d'accord. Déplacez-vous en marchant/ en courant. »



**Point d'attention** || Permettre éventuellement aux élèves de changer de tapis si l'argument de l'un(e) des élèves interrogé(e)s leur donne l'envie de changer d'opinion/de positionnement. Faire justifier les raisons de ce changement.



**Trace** || Prendre note du nombre d'élèves présents sur le tapis où se trouve le plot vert et sur le tapis où se trouve le plot rouge, afin de comparer ces nombres avec ceux obtenus lors de l'activité n° 5.





## ACTIVITÉ N° 2

### OBSERVER, COMPARER, QUESTIONNER LA RÉALITÉ DES CORPS SPORTIFS

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- photos de joueurs de rugby aux morphologies variées (ex. : demi de mêlée vs pilier) (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6, [LIEN 3](#)) ;
- vidéos de gymnastes (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6, [LIEN 4](#)) ;
- projection de vidéo avec extraits de sprinteur(se)s (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6, [LIEN 5](#)) ;
- article illustré sur les lutteurs de sumo (Tableau de ressources, EP&S-P5-P6, [LIEN 6](#)) ;
- publicités sportives montrant des corps idéalisés ;
- fiche d'observation.



#### Points d'attention ||

- Ces activités (n°s 2 et 3) visent à faire identifier par les élèves des stéréotypes corporels véhiculés par la société, à travers l'observation de sportifs/sportives professionnels/les dans différents sports. Elles préparent à la réflexion sur la santé et la diversité corporelle, et s'inscrit dans une séquence où alternent observation, discussion et pratique physique.
- Cette activité, atypique en EP&S car sans mouvement, s'inscrit dans la littératie physique et en santé. Elle est une plus-value dans l'ensemble de la séquence et prépare la pratique physique en développant l'esprit critique et la capacité à repérer les stéréotypes.

- Placer les élèves en groupes et les inviter à circuler entre les 5 postes.
- À chaque poste, faire observer le support proposé et faire compléter la fiche d'observation.
- Rappeler aux élèves que l'objectif est de relever ce qu'ils observent sans interprétation de leur part.



#### Consigne || « À chaque poste, observez ensemble la photo ou la vidéo proposée.

1. Discutez en groupe pour vous mettre d'accord sur ce que vous voyez et sur vos réponses.
2. Remplissez une seule fiche par groupe.
3. Notez le nom du sport que vous observez dans la première colonne du tableau.
4. Lisez les affirmations proposées pour ce sport et cochez ensemble les 3 affirmations qui correspondent le mieux à ce que vous voyez.
5. Pour la question « Ce/Cette sportif(ve) prend-il/elle soin de sa santé ? », discutez et positionnez-vous selon ce que vous pensez en groupe.
6. Indiquez si l'un d'entre vous connaît quelqu'un/une qui pratique ce sport.

Quand le signal retentit, passez au poste suivant.

Prenez le temps de bien discuter avant de remplir la fiche : il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, l'important est d'observer, d'échanger et d'argumenter vos choix ensemble. »



**Point d'attention ||** Les sports sont proposés selon l'ordre suivant : rugby, gymnastique, athlétisme (sprint), sumo, football. À chaque sport, correspond une série d'affirmations pour lesquelles les élèves sont invité(e)s à se positionner. Veiller à ne pas donner le nom du sport aux élèves afin qu'ils/elles le découvrent au fur et à mesure des postes.

## Fiche d'observation

Sport	Affirmations à cocher (3 par sport)	Ce/Cette sportif(ve) prend-il/elle soin de sa santé ? (Oui/Non/ Nous ne savons pas) Argumentez votre réponse.	Connaissez-vous quelqu'un/une qui pratique ce sport ? (Oui/Non) Expliquez en quelques mots ce que vous savez de ce sport.
<b>1</b>	<input type="checkbox"/> Travaille en équipe <input type="checkbox"/> Utilise beaucoup les bras <input type="checkbox"/> Porte des protections <input type="checkbox"/> Saute très haut <input type="checkbox"/> A des contacts physiques fréquents		
<b>2</b>	<input type="checkbox"/> A un corps très souple <input type="checkbox"/> Pratique son sport en salle <input type="checkbox"/> Utilise un engin <input type="checkbox"/> A des muscles longs <input type="checkbox"/> Est précis dans ses gestes		
<b>3</b>	<input type="checkbox"/> Court rapidement <input type="checkbox"/> fait des lancers puissants <input type="checkbox"/> A une endurance marquée <input type="checkbox"/> Possède un équilibre dynamique <input type="checkbox"/> Utilise des obstacles		
<b>4</b>	<input type="checkbox"/> A une masse corporelle importante <input type="checkbox"/> Pousse/repousse son adversaire <input type="checkbox"/> Correspond à une cérémonie traditionnelle <input type="checkbox"/> Pratique son sport au sol <input type="checkbox"/> Porte une tenue spécifique		
<b>5</b>	<input type="checkbox"/> Contrôle sa balle <input type="checkbox"/> Fait des changements de direction <input type="checkbox"/> Fait des frappes précises <input type="checkbox"/> Fait des sauts aériens <input type="checkbox"/> Joue dans un espace délimité		



**Point d'attention** || La question « Ce/cette sportif(ve) prend-il/elle soin de sa santé ? (Oui/Non/Nous ne savons pas) » vise à développer l'esprit critique (GSS5) et à relier performance sportive et santé (GSS1). Elle permet de dépasser les stéréotypes en montrant qu'un corps performant n'est pas toujours synonyme de corps en bonne santé, et inversement.

- S'assurer que les élèves aient pu passer auprès de chaque poste pour compléter leur fiche.
- Garder les fiches pour l'activité suivante.

**ACTIVITÉ N° 3****QUESTIONNER LA DIVERSITÉ CORPORELLE DES SPORTIF(VE)S  
EN LIEN AVEC LA SANTÉ ET LE BIENÊTRE**

- Inviter les élèves à débattre collectivement à partir de leurs observations et de leurs réponses, en s'appuyant sur les questions liées aux stéréotypes, à la santé et à la performance.
- Placer les élèves en groupes et attribuer à chaque groupe un des sports envisagés.
- Inviter chaque groupe à préparer un mime collectif représentant ce sport (gestes, attitudes, postures typiques, accessoires éventuels).
- Proposer à chaque groupe de réaliser son mime devant la classe.
- Après chaque passage, faire exprimer par les autres groupes le nom du sport mimé en insistant sur la nécessité de justifier la proposition.
- Guider la réflexion des élèves par questionnement.
  - Qu'avez-vous remarqué sur la façon de bouger ou la posture ?
  - Est-ce que cela correspond à ce que vous aviez imaginé pour ce sport ?
  - ...
- Animer la discussion à partir des observations et des réponses inscrites sur les fiches des élèves, ciblant trois éléments de réflexion :
  - les stéréotypes
    - Avez-vous vu des corps différents dans un même sport, lors du mime ou sur les documents proposés ?
    - Pourquoi, à votre avis, les médias ne montrent-ils pas toujours cette diversité ?
  - la santé en lien avec la performance
    - Est-ce que tou(te)s ces sportif(ve)s prennent soin de leur santé ?
    - Pourquoi certains modes de vie extrêmes (ex. : sumo) peuvent-ils être risqués, même si l'athlète est performant(e) ?
  - les conditions pour une pratique saine
    - Quelles conditions rendent le sport bon pour la santé ? (faire émerger les notions d'alimentation, de sommeil, de récupération, de plaisir, de sécurité...)
- Encourager les élèves à s'appuyer sur leurs observations (mimes, images, discussions en groupe) pour argumenter, et veiller à faire circuler la parole.

**Points d'attention ||**

- Veiller à nuancer les notions de santé et performance (ex. : un sumo est performant, mais son régime alimentaire extrême peut fatiguer son cœur).
- Veiller à amener les élèves à dépasser les discussions sur l'apparence (ex. : un corps musclé ne signifie pas automatiquement qu'un corps est « en bonne santé »).

## ACTIVITÉ N° 4

### PRATIQUER À LA MANIÈRE DE CERTAIN(E)S SPORTIF(VE)S



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- poutre basse ou ligne droite ;
- ballon de rugby ;
- cônes ;
- poids légers ou ballons lestés de type medecine balls.

- Expliciter l'intention de l'activité : faire le lien entre les discussions, les observations réalisées, les mimes présentés de manière spontanée lors de l'activité n° 3 et la réalité des habiletés physiques pratiquées dans ces sports.



#### Points d'attention ||

- Au cours des ateliers suivants, faire expérimenter par les élèves des habiletés physiques inspirées de sports évoqués dans la séquence : gymnastique, rugby et athlétisme. Ils/Elles s'exercent aux gestes techniques des athlètes pratiquant ces sports en tant que sportif(ve)s professionnel(le)s.
- Veiller à rester disponible auprès des groupes pour montrer/modéliser les gestes adéquats et rappeler/ faire rappeler les consignes de sécurité.

- Former des groupes et présenter les différents ateliers aux élèves ainsi que les consignes suivantes.



#### Consigne || « Répartissez-vous en groupes et effectuez l'ensemble des ateliers à tour de rôle.

- Dans chaque atelier, « jouez » le rôle de l'athlète correspondant au sport indiqué.
- Tentez de surmonter la difficulté de l'atelier de la manière dont vous pensez que cet(te) athlète le ferait. »



#### Expliciter || Les sportif(ve)s auxquel(le)s les élèves doivent s'identifier développent une musculature différente en fonction des nécessités de leur pratique sportive. Veiller à rendre visible par les élèves cet aspect particulier en faisant, notamment le lien entre les documents observés lors de l'activité n° 2 et les discussions réalisées.

### Atelier 1 - Station de gymnastique

Matériel : une poutre basse ou une ligne droite sur le sol qui correspond à une poutre de gymnastique.

#### Consignes

- Marcher sur la poutre ou la ligne en gardant l'équilibre.
- Essayer de faire des poses de gymnastique simples : lever un bras ou une jambe.

### Atelier 2 - Station de rugby

Matériel :

- des cônes disposés en zigzag ;
- un ballon de rugby par élève.

#### Consigne

Dribbler le ballon autour des cônes le plus vite possible comme un(e) joueur(se) de rugby esquivant des adversaires.

### Atelier 3 - Course de fond

Matériel : un parcours est défini autour du gymnase ou dans un espace ouvert.

**Consigne**

Courir le long de la piste à un rythme soutenu et maintenir l'endurance comme un(e) coureur(se) de fond.

### Atelier 4 - Lancer de poids

Matériel : un poids léger ou un ballon lesté de type medecine ball.

**Consigne**

Lancer le poids le plus loin possible, en utilisant la technique de lancer de poids.

- À l'issue du temps imparti pour cette activité, rassembler les groupes et prendre un moment de réflexion et de discussion à partir des questions suivantes.
  - Quel(s) atelier(s)/ quel(s) sport(s) vous a/ont semblé difficile(s) ? Expliquez.
  - Lequel/Lesquels vous a/ont plu ? Pourquoi ?
  - Comment vous sentiez-vous en endossant le rôle de l'athlète de tel ou tel sport ?
- Proposer un moment d'échanges sur les différents mouvements réalisés dans les ateliers.
- Faire nommer le vocabulaire des mouvements et positions.



## ■ ACTIVITÉ N° 5 SE (RE)POSITIONNER PAR RAPPORT AUX AFFIRMATIONS DE DÉPART

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- tapis ;
- cônes verts et rouges.



**Point d'attention** || Cette activité permet de revenir sur les conceptions initiales des élèves formulées dans l'activité n° 1 et a pour objectif d'observer s'il y a eu évolution de ces conceptions à l'issue de la séquence.

- Disposer les tapis en les éloignant les uns des autres afin d'amplifier les déplacements des élèves.
- Encourager les élèves à se disperser dans la salle.
- Reprendre les affirmations énoncées lors de l'activité n°1 et demander aux élèves de se déplacer sur le tapis où se trouve le plot vert s'ils/elles sont d'accord avec l'affirmation, ou sur le tapis où se trouve le plot rouge s'ils/elles ne sont pas d'accord.

#### Exemple d'affirmations

- Tou(te)s les athlètes professionnel(le)s doivent avoir des muscles saillants.



- Les athlètes professionnelles féminines sont moins fortes que les athlètes professionnels masculins.
- La taille d'un(e) athlète professionnel(le) détermine sa vitesse.
- Tou(te)s les footballeur(se)s professionnel(le)s peuvent courir très vite.
- Les gymnastes ne sont pas aussi fort(e)s que les haltérophiles.
- Les athlètes professionnel(le)s doivent toujours suivre un régime strict.
- Tou(te)s les athlètes professionnel(le)s sont minces.
- Les athlètes professionnel(le)s sont tou(te)s musclé(e)s.
- ...



**Consigne** || « Comme pour l'activité n° 1, déplacez-vous sur le tapis où se trouve le plot vert si vous êtes d'accord avec l'affirmation énoncée, ou sur le tapis où se trouve le plot rouge si vous n'êtes pas d'accord. »

- Faire justifier les choix. Insister sur la verbalisation des raisons qui ont amené les élèves à modifier leur choix initial, si c'est le cas.

#### Exemples

- Avez-vous l'impression que vos choix ont évolué ?
- En quoi ? Pourquoi ?



**Expliciter** || Rappeler aux élèves les choix de départ (réalisés lors de l'activité n° 1) afin de rendre visible l'évolution de leurs conceptions à propos des stéréotypes corporels.





# Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en plaçant, en déplaçant, en portant des charges et en respectant les principes de manutention



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

**GSS2**  
**Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique**

2.22/2.30

**Contenu I Savoir-faire**

- Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques

**Attendu**

- Placer, déplacer, porter des charges en respectant les principes de manutention.

2.26/2.34

**Contenu I Compétence**

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

**Attendu**

- Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres.

#### Attendus abordés

**HSC2**  
**Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune**

2.17/2.24

**Contenu I Savoir**

- Connaitre les principes de communication : être compris, être réceptif aux messages des autres.

**Attendu**

- Se faire comprendre, comprendre les messages des autres





## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

Après avoir été sensibilisé(e)s aux mesures de sécurité en P3-P4 (EP&S-P3-P4 - *Identifier les risques d'accident lors d'activités physiques*), les élèves vont apprendre à manipuler des objets et du matériel divers de manière sécuritaire et responsable, en développant leur capacité à communiquer efficacement.

La fiche technique reprend les bonnes pratiques de manutention et guide les apprentissages tout au long de la séance : elle est affichée dans la salle afin que les élèves en prennent connaissance avant de commencer les activités de cette séquence.

### Fiche technique de bonnes pratiques de manutention

#### Position de départ

- Placez-vous près de l'objet/du matériel à déplacer, les pieds écartés à la largeur des épaules.
- Fléchissez légèrement les genoux pour vous stabiliser.

#### Technique de soulèvement

- Pliez les genoux davantage tout en gardant le dos droit.
- Saisissez fermement l'objet/le matériel avec les deux mains.
- Soulevez-le en utilisant principalement vos jambes et vos cuisses, pas votre dos.
- Évitez de vous pencher en avant ou de courber le dos.

#### Communication avec les autres

- Communiquez avec vos partenaires, avant et pendant la manipulation.
- Assurez-vous que tout le monde est prêt(e) avant de déplacer l'objet/le matériel.

#### Gardez l'objet/le matériel près de votre corps

- Tenez l'objet/le matériel contre vous pour réduire la tension sur vos bras et votre dos.
- Assurez-vous d'être assez nombreux(ses) pour effectuer le déplacement.

#### Déplacement de l'objet/le matériel

- Marchez lentement et prudemment.
- Évitez les mouvements brusques qui peuvent entraîner des blessures.

#### Dépôt de l'objet/du matériel avec précaution

- Lorsque vous arrivez à l'endroit désiré, pliez les genoux pour abaisser doucement l'objet/le matériel.
- Posez-le au sol sans le laisser tomber.

## ACTIVITÉ N° 1

### DÉCOUVERTE DE LA FICHE DE BONNE PRATIQUE DE MANUTENTION PAR LE MOUVEMENT



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- des ballons ;
- des bâtons ;
- des cerceaux.

#### Points d'attention ||

- Cette première activité peut servir d'échauffement.
- Veiller à répéter la consigne de la fiche à haute voix lors de chaque exercice.
- Effectuer une démonstration des exercices proposés afin d'insister sur les éléments importants des postures décrites dans la fiche technique.
- Suggérer aux élèves d'utiliser des consignes courtes (un code commun) afin de faciliter la communication entre eux/elles.

- Afficher la fiche technique reprenant les bonnes pratiques de manutention et la faire lire à l'ensemble de la classe.
- Annoncer aux élèves l'intention de l'activité : découvrir les mouvements de base de la manutention à travers des exercices physiques différents.



**Consigne ||** « Déplacez-vous en dispersion dans la salle. Au signal, effectuez cinq flexions similaires à celle qui est indiquée sur la fiche technique. »

- Distribuer des ballons aux élèves. Leur donner la consigne suivante afin de réaliser un deuxième exercice d'entraînement correspondant aux mouvements nécessaires pour soulever-déposer un tapis.



**Consigne ||** « Déplacez-vous, ballon en mains, dans toute la salle. Au signal, effectuez cinq flexions similaires à celle qui est indiquée sur la fiche technique. »

- Former des binômes et distribuer un bâton à chacun d'eux. Donner la consigne suivante afin de réaliser le troisième exercice.



**Consigne ||** « Déplacez-vous dans la salle en tenant chacun(e) le bâton à son extrémité. Au signal, effectuez cinq flexions similaires à celle qui est indiquée sur la fiche technique. »

- Former des groupes de quatre élèves et distribuer un cerceau à chaque groupe. Faire réaliser le quatrième exercice d'entraînement correspondant aux mouvements nécessaires pour soulever-déposer un tapis. Encourager les élèves à se concerter avant de commencer le déplacement.



**Consigne ||** « Déplacez-vous en dispersion dans la salle en tenant le cerceau d'une main. Concertez-vous afin de marcher à un rythme continu sans entrer en contact avec les autres groupes ni vous arrêter. Au signal, effectuez cinq flexions similaires à celle qui est indiquée sur la fiche technique. »





## ACTIVITÉ N° 2

### ROTATION DES TAPIS

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- tapis de gym (un par groupe de 4 élèves).



#### Points d'attention ||

- Cette activité a pour but d'évaluer la capacité des élèves à déplacer des tapis de gymnastique en utilisant les bons gestes de manutention.
- Veiller à encourager la communication et la collaboration entre les élèves.

#### ▶ PREMIÈRE ROTATION

- Former des groupes de quatre élèves et attribuer un tapis à chaque groupe, pour effectuer une première rotation des tapis.
- Faire soulever, déplacer et déposer les tapis par les groupes en respectant les principes de manutention repris sur la fiche technique.



#### Consigne ||

- « - Soulevez le tapis qui vous a été attribué en utilisant les principes de manutention de la fiche technique : tenez-vous près du tapis, pliez les jambes et soulevez le tapis, en utilisant principalement vos jambes et vos cuisses et pas votre dos. Évitez aussi de vous pencher en avant ou de courber le dos.
- Déplacez le tapis et déposez-le au signal donné.
  - Effectuez alors l'action énoncée par votre enseignant(e), sur le/à côté du tapis. »



**Point d'attention ||** Afin de garder les élèves actif(ve)s, veiller à proposer des actions telles que saut, roulade...



#### ▶ ROTATIONS SUIVANTES

- Encourager les élèves à se déplacer vers un autre tapis, indépendamment les un(e)s des autres et à former de nouveaux groupes de 4 élèves.



**Consigne ||** « Déplacez-vous vers un autre tapis, asseyez-vous sur celui-ci en attendant vos coéquipiers/coéquipières. Une fois au complet, déplacez le tapis au signal donné, en respectant les consignes de la fiche technique. »

- Reproduire le processus plusieurs fois afin de permettre à tou(te)s les élèves de participer activement et de développer leurs capacités à collaborer et communiquer.



#### Points d'attention ||

- Observer attentivement les gestes de manutention des élèves.
- Prendre des notes sur leur posture, leur coordination et leur communication avec leurs camarades, afin d'enrichir le temps de réflexion prévu dans l'activité n° 4.
- Les encourager à donner des retours constructifs à leurs coéquipiers/coéquipières.



- Annoncer le dernier exercice lorsque tou(te)s les élèves de chaque groupe ont accompli toutes les actions énoncées.



## ■ ACTIVITÉ N° 3 ATELIERS DE MANUTENTION



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- 10 sacs de riz ;
- tapis de gym ;
- cônes ;
- petites balles ;
- poutres ;
- ballons de type medecine balls.



### Points d'attention ||

- Ces ateliers visent à développer les compétences en manutention et en communication des élèves. Ils sont conçus pour favoriser la compréhension et l'utilisation des principes de sécurité tout en offrant des opportunités ludiques d'apprentissage. En travaillant en équipe, les élèves mobilisent les attendus qui les aideront à devenir des apprenant(e)s autonomes et responsables. Les exercices proposés ne sont pas exhaustifs et peuvent être adaptés en fonction du contexte de la classe.
- Les fiches proposent deux placements différents pour un même atelier : les élèves ont ainsi l'occasion de manipuler le matériel à plusieurs reprises, pour petit à petit, automatiser les consignes de manutention.
- Disposer les fiches de consignes et le matériel nécessaire dans les différents ateliers.
- Former des groupes d'élèves et assigner à chacun d'eux un atelier spécifique.
- Engager les groupes dans les tâches exposées par la fiche via les consignes suivantes.



**Consigne** || « Réalisez les différents ateliers en suivant les indications des fiches. Disposez le matériel nécessaire à la réalisation des deux exercices dans chaque atelier, en respectant les principes de manutention. Communiquez pour faciliter la collaboration entre les membres de votre groupe. Au signal, changez d'atelier. Parcourez les ateliers deux fois pour explorer les deux configurations. »



**Expliciter** || Rendre visibles pour tou(te)s les deux critères de réussite : accomplir la tâche en toute sécurité selon les indications de la fiche technique et coopérer pour coordonner les actions.

---

### ATELIER N° 1 BANC SUÉDOIS ET PETITES BALLES CONFIGURATION A

---

#### Placement

- Disposer les bancs suédois en ligne.
- Placer les petites balles à côté de chaque banc.

#### Jeu « Sauts de grenouille »

- Départ debout à côté des bancs.
- Au signal prendre une balle, sauter sur le banc suédois et lancer la balle à un(e) camarade.
- L'attraper, sauter sur le banc et la relancer au/à la suivant(e).
- Répéter l'action/l'exercice jusqu'au signal donné par l'enseignant(e).

---

### ATELIER N° 1 BANC SUÉDOIS ET PETITES BALLES CONFIGURATION B

---

#### Placement

- Disposer les bancs suédois en carré.
- Placer les petites balles au centre du cercle.

#### Jeu « Course de relais »

- Départ debout autour du cercle de bancs.
- Au signal, courir vers le centre, attraper une balle et retourner à la place de départ.
- Passer la balle à un(e) coéquipier/coéquipière qui va déposer la balle au centre avant de revenir à sa place et de passer le relais au/à la suivant(e).
- Répéter l'action/l'exercice jusqu'au signal.

---

### ATELIER N° 2 - TAPIS DE GYM ET SACS DE RIZ CONFIGURATION A

---

#### Placement

- Disposer les tapis de gym en ligne.
- Placer les sacs de riz sous les tapis.

#### Jeu « Sauts créatifs »

- À tour de rôle, sauter sur le tapis et effectuer un mouvement créatif (par exemple, saut en étoile, saut à cloche-pied, etc.).
- Répéter jusqu'au signal.

---

### ATELIER N° 2 TAPIS DE GYM ET SACS DE RIZ CONFIGURATION B

---

#### Placement

- Disposer les tapis de gym en cercle.
- Placer les sacs de riz au centre du cercle.

#### « Sacs de riz en balade »

- Départ à genoux sur un tapis.
- Se lever (un(e) élève à la fois), courir vers le centre, s'agenouiller, prendre un sac de riz et le faire glisser vers le/la coéquipier/coéquipière. Répéter l'action pour tous les sacs de riz.
- Replacer les sacs de riz au centre, en les faisant glisser.
- Répéter jusqu'au signal.



---

**ATELIER N° 3**  
**POUTRES ET CÔNES**  
**CONFIGURATION A**

---

**Placement**

- Disposer les cônes sur la poutre basse.
- Se tenir en file derrière la poutre.

**Jeu « Équilibre express »**

- Marcher à deux, en se tenant la main, sur la poutre en équilibre, en évitant les cônes.
  - S'arrêter deux fois sur la longueur de la poutre et effectuer un mouvement (par exemple, saut, un demi-tour, etc.).
  - Répéter jusqu'au signal.
- 

---

**ATELIER N° 3**  
**POUTRES ET CÔNES**  
**CONFIGURATION B**

---

**Placement**

- Disposer deux cônes au sol, à côté de la poutre basse.
- Se tenir en file derrière la poutre.

**Jeu « Chasse au trésor équilibrée »**

- À tour de rôle, avancer sur la poutre.
  - À hauteur du premier cône, s'arrêter pour le saisir (selon les consignes de manutention) et le poser derrière soi.
  - Reprendre la marche sur la poutre et faire de même avec le second cône.
  - Effectuer la manœuvre inverse lors du passage de l'élève suivant(e).
  - Répéter l'enchaînement jusqu'au signal.
- 

---

**ATELIER N° 4**  
**BALLONS DE TYPE**  
**« MÉDECINE BALLS » ET CERCEAUX**  
**CONFIGURATION A**

---

**Placement**

- Disposer les médecine balls sur une ligne.
  - Placer les cerceaux à différentes distances par rapport aux médecine balls.
- 

**Jeu « Lancer précis »**

- Se tenir derrière la ligne de médecine balls.
  - Lancer la médecine ball dans le cerceau qui lui fait face.
  - Récupérer la médecine ball et la déposer sur la ligne.
  - Recommencer les lancers en variant les distances.
- 

---

**ATELIER N° 4**  
**BALLONS DE TYPE**  
**« MÉDECINE BALLS » ET CERCEAUX**  
**CONFIGURATION B**

---

**Placement**

- Disposer les médecine balls en cercle large.
  - Placer les cerceaux au centre du cercle.
- 

**Jeu « Course de relais équilibrée »**

- Se tenir autour du cercle de médecine balls.
  - Courir vers le centre, prendre un cerceau et le placer de façon à ce qu'une médecine ball soit au centre du cerceau.
  - Retourner à la place initiale et recommencer avec le cerceau suivant, jusqu'au dernier cerceau.
-

---

**ATELIER N° 5**  
**CAISSES DE PLINTHS**  
**ET BALLONS DE VOLLEY-BALL**  
**CONFIGURATION A**

---

**Placement**

- Disposer une caisse de plinth au centre de l'atelier.
- Disposer les ballons de volley-ball à côté de la caisse de plinth.

**Jeu « Service précis »**

- Se tenir en file près de la caisse.
- Prendre un ballon de volley-ball et effectuer un service précis : viser l'intérieur de la caisse de plinth.
- Récupérer le ballon et le passer au/à la suivante.
- Répéter l'activité jusqu'au signal.

---

**ATELIER N° 5**  
**CAISSES DE PLINTHS**  
**ET BALLONS DE VOLLEY-BALL**  
**CONFIGURATION B**

---

**Placement**

- Disposer deux caisses de plinth au centre de l'atelier.
- Disposer les ballons de volley-ball en cercle autour des deux caisses de plinth.

**Jeu « Chasse au trésor sportive »**

- Se tenir autour du cercle de ballons.
- Saisir un ballon et effectuer plusieurs passes avec un rebond (derrière la caisse) avec l'élève placé(e) de l'autre côté des caisses de plinth.
- Si des difficultés apparaissent, se concerter pour modifier la disposition.
- Répéter l'exercice jusqu'au signal.

**Points d'attention** || Veiller à ce que :

- les élèves gardent toujours le dos droit lorsqu'ils/elles soulèvent ou déplacent un objet ;
- ils/elles utilisent les jambes pour soulever des objets lourds, pas le dos ;
- ils/elles portent toujours les objets près de leur corps ;
- ils/elles communiquent clairement avec leurs camarades pour éviter les accidents.

Ces critères doivent être disponibles via la fiche dans chaque station.



## ■ ACTIVITÉ N° 4

### DÉBRIEFING / ANALYSE DE L'ACTIVITÉ N° 3

- Rassembler les élèves et engager une discussion collective à partir des notes et des observations effectuées au fil des activités. Poser les questions suivantes pour susciter la réflexion.
  - Quel atelier avez-vous trouvé facile ? Pourquoi ?
  - Quel atelier avez-vous trouvé le plus difficile ? Pourquoi ?
  - Comment avez-vous appliqué les principes de manutention dans chaque atelier ? Expliquez.
  - Comment avez-vous communiqué entre vous pour vous assurer que vous collaboriez efficacement ?

**Points d'attention** ||

- Par ce bref moment de discussion en fin de séance, les élèves peuvent exprimer leurs ressentis et leurs difficultés. L'enseignant(e) peut rappeler/faire rappeler les enjeux d'apprentissage mobilisés au fil des activités.
- Veiller à solliciter le plus d'élèves possibles, notamment ceux/celles qui s'expriment moins souvent.



# Renforcer la littératie physique de l'élève par la mise en place d'activités récurrentes



## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

##### GSS4

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

##### Contenu I Savoir-faire

###### 4.11/4.15

- Découvrir ses goûts et capacités en matière d'activité physique.
- Valoriser ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.

##### Attendu

- Identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.

##### Contenu I Compétence

###### 4.14/4.17

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

##### Attendu

- Reconnaitre, dans son milieu, les possibilités d'activité physique en lien avec la culture et l'actualité.

#### Attendus abordés

##### HME4

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

##### ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION

##### Contenu I Savoir

###### 4.61/4.70

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

##### Attendu

- Nommer le vocabulaire spatiotemporel lié à l'activité.



## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).





## MISE EN CONTEXTE

L'objectif de cette séquence est de renforcer la littératie physique<sup>1</sup> chez les élèves en proposant des activités régulières et structurées à mettre en place avant, pendant et après les séances d'EP&S. Ces activités visent à motiver les élèves et à les impliquer activement dans leurs apprentissages. Elles contribuent au développement de la réflexion critique, de la planification et de l'auto-évaluation. Les dispositifs proposés encouragent à constituer un répertoire de ressources qu'ils/elles peuvent utiliser en dehors du cadre de l'EP&S, dans leur quotidien : à la maison, avant un cours d'une autre discipline, pour gérer le stress, pour faciliter le retour au calme ou encore pour améliorer la concentration. Cette séquence permet ainsi de développer la visée transversale « Se connaître et s'ouvrir aux autres ».

Les activités proposées peuvent être mises en place selon deux modalités :

- tout au long de l'année dans certaines disciplines ;
- dans des séquences spécifiques, limitées dans le temps.

Ces activités peuvent être vues comme une « boîte à outils » dans laquelle l'enseignant(e) peut puiser en fonction du contexte, des besoins et des possibilités de l'école/de la classe. Il n'est pas nécessaire de suivre l'ordre proposé dans la séquence.



<sup>1</sup> « La littératie physique se définit par la motivation, la confiance, la compétence physique, le savoir et la compréhension qu'une personne possède et qui lui permettent de valoriser et de prendre en charge son engagement envers l'activité physique pour toute sa vie. » (référentiel EP&S, p.149)



## ACTIVITÉ N° 1 EN PRÉPARATION D'UNE SÉANCE D'EP&S

### ► PLANIFICATION D'OBJECTIFS PERSONNELS

- Annoncer l'intention de l'activité : refléchir à un objectif personnel en lien avec l'EP&S lié à des activités réalisées au préalable ou dans son vécu personnel.
- Encourager les élèves à prendre un moment de réflexion pour définir un objectif personnel à atteindre pendant les séances d'EP&S au cours de l'année/du cycle d'apprentissage.
- Inviter les élèves à rédiger individuellement leur objectif sur un support adapté en séance d'EP&S.
- Faire échanger, par petits groupes, sur les objectifs personnels.
- Accompagner chaque élève dans la formulation d'objectifs personnels réalistes. L'enseignant(e) guide l'élève pour s'assurer que son objectif est adapté à ses capacités individuelles.

#### Exemple

| Je vais réussir à faire 5 passes précises consécutives au basketball d'ici la fin du mois.



#### Points d'attention ||

- Ce temps de réflexion encourage l'autonomie et la responsabilisation des élèves. Ils/Elles peuvent se fixer des défis personnels et évaluer leur progression en fin de séance ou en fin d'année.
- Afin de permettre aux élèves d'effectuer un choix, une réflexion en adéquation avec les apprentissages qui seront proposés durant l'année scolaire, il est préférable de présenter brièvement la planification envisagée par l'enseignant(e).
- Fournir aux élèves un support pour la réflexion. Ce support peut servir de trace lors d'un éventuel retour réflexif en fin de séance ou en fin d'année.
- Ce support peut être imprimé sous forme de fiche individuelle ou intégré dans un carnet de suivi personnel pour chaque élève.



#### Exemple

#### Mon objectif personnel en EP&S

##### 1. Mon objectif personnel

###### • Quel est mon objectif ?

- (Ex. : Je veux améliorer ma coordination en sautant à la corde pendant 1 minute sans m'arrêter.)
- .....  
.....  
.....

##### 2. Pourquoi cet objectif est important pour moi ?

###### • Qu'est-ce que cet objectif va m'apporter ?

- (Ex. : Cela m'aidera à mieux contrôler mes mouvements et à améliorer ma détente pour prendre le rebond en basketball.)
- .....  
.....  
.....



**3. Mon plan pour atteindre cet objectif****• Quelles actions vais-je mettre en place pour y arriver ?**

- (Ex. : Je vais m'entraîner à sauter à la corde trois fois par semaine pendant 5 minutes.)

.....

.....

.....

**4. Mes ressources et aides****• De quoi ai-je besoin pour réussir ?**

- (Ex. : Une corde à sauter, d'un chronomètre, des conseils de mon enseignant(e).)

.....

.....

.....

**5. Suivi de ma progression****• Comment vais-je savoir que je progresse ?**

- (Ex. : Je vais noter chaque semaine combien de temps je peux sauter sans m'arrêter.)

.....

.....

.....

**6. Auto-évaluation****• Est-ce que j'ai atteint mon objectif ? Pourquoi je l'ai atteint ou pourquoi je ne l'ai pas atteint ?**

- (Ex. : Oui, j'ai réussi parce que je me suis entraîné(e) régulièrement et j'ai persévééré.)

.....

.....

.....

**► ACTIVITÉS PHYSIQUES QUOTIDIENNES**

- Afficher un tableau récapitulatif reprenant des exercices à réaliser sans danger à la maison ou dans un endroit de l'école accessible aux élèves. En prévoir un exemplaire individuel pour chaque élève, par exemple sous forme de fascicule.
- Organiser une séance destinée à l'explicitation et la pratique de ces exercices.
- Prévoir une colonne supplémentaire dans le tableau afin de permettre à l'élève de cocher les exercices effectués et/ou d'y inscrire ses réussites/ses difficultés en vue d'un retour auprès de son enseignant(e).

**Exemple**

Catégorie	Exercice	Description	Durée recommandée
<b>Renforcement musculaire</b>	Pompes au mur	Placez vos mains contre un mur, inclinez légèrement votre corps et poussez pour renforcer vos bras.	2 séries de 10-15 répétitions
	Chaise invisible	Adossez-vous à un mur, descendez comme si vous étiez assis sur une chaise. Maintenez la position.	20-30 secondes

	Planche au sol	Tenez-vous en position de planche (sur les coudes et les orteils).	15-30 secondes
<b>Cardio léger</b>	Saut à la corde	Sautez à la corde à votre rythme.	1-2 minutes
	Montées de genoux	Levez les genoux en alternance comme si vous couriez sur place.	30 secondes
	Danse libre	Mettez votre musique préférée et dansez librement !	5 minutes
<b>Équilibre et coordination</b>	Marcher sur une ligne imaginaire	Avancez lentement en ligne droite avec les bras tendus pour garder l'équilibre.	2 minutes
	Jonglage avec des balles légères	Utilisez une ou deux balles pour améliorer votre coordination.	5 minutes
	Lancer et attraper une balle contre un mur	Lancez une balle contre un mur et essayez de l'attraper après un rebond.	3 minutes
<b>Étirements et relaxation</b>	Étirement des bras	Étirez vos bras vers le haut, puis sur le côté.	15 secondes par côté
	Étirement des jambes	Asseyez-vous, tendez une jambe et penchez-vous pour toucher vos orteils.	15 secondes par jambe
	Respiration profonde	Inspirez profondément par le nez, expirez lentement par la bouche pour vous détendre.	1 minute

### Consignes qui accompagnent le feuillet de chaque élève

#### 1. Sécurité :

- Avant de commencer, faites quelques mouvements pour vous échauffer, comme marcher sur place.
- Assurez-vous que l'endroit où vous allez effectuer vos exercices est propre et sans obstacles.
- Si vous sentez une douleur ou si vous vous sentez mal, arrêtez-vous tout de suite.

#### 2. Adaptabilité :

- Si vous trouvez un exercice trop facile, vous pouvez le faire un peu plus longtemps ou ajouter un défi.
- Si vous trouvez un exercice trop difficile, vous pouvez le faire un peu moins longtemps ou demander de l'aide.

#### 3. Suivi :

- Chaque fois que vous effectuez un exercice, cochez-le dans votre carnet. Cela vous aidera à voir comment vous avez progressé !

Ces conseils sont là pour vous aider à rester en sécurité et à effectuer vos exercices tout en prenant plaisir !



**Point d'attention** Ce dispositif donne la possibilité de valoriser et d'encourager les élèves dans leur pratique quotidienne. Il donne aussi la possibilité de corriger, si nécessaire, la réalisation des exercices et de soutenir l'élève dans ses efforts.

## ▶ PAUSES ACTIVES

- Encourager les élèves à prendre des pauses actives pendant leurs devoirs ou leurs activités diverses à domicile.



**Explicitier** || Expliquer aux élèves que les activités courtes comme des sauts, des étirements ou des moments de danses peuvent améliorer leur concentration et leur bien-être.



**Point d'attention** || Il est possible de reprendre les exercices, les postures acquises dans la séquence de P1-P2 (EP&S-P1-P2 - *Apprendre à gérer ses émotions et à adopter un mode de vie sain et actif par le biais d'une activité récurrente : le retour au calme (RAC)*, en activité n° 1, technique n° 3 - postures de yoga).

- Faire compléter le tableau individuel proposé en amont par des propositions d'exercices rapides tels que des sauts, des étirements, des pas de danses, des postures de yoga... à réaliser lors de « pauses actives », pendant le temps de devoirs ou d'activités diverses à domicile.

■ ACTIVITÉ N° 2  
EN DÉBUT DE COURS

## ▶ ROUTINE DE MISE EN MOUVEMENT



**Point d'attention** || Cette routine vise à promouvoir l'autonomie des élèves et à maximiser leur temps de mouvement avant le début du cours. Elle permet aux élèves de s'échauffer de manière autonome pendant que l'enseignant(e) prépare le matériel ou attend l'arrivée de tou(te)s les participant(e)s, s'adaptant ainsi aux contraintes logistiques de chaque établissement. Cette approche assure une transition fluide vers la séance tout en instaurant une habitude bénéfique pour la sécurité et le développement des élèves.

- Proposer une série d'exercices d'échauffement dynamique à réaliser individuellement à la sortie du vestiaire, selon le contexte de l'école/de la classe.
- Prévoir un référentiel visuel commun, reprenant les possibilités d'exercices :
  - dribbler sur place ;
  - lancer un ballon en hauteur et le rattraper sans se déplacer ;
  - courir autour de la salle ;
  - déplacer un matériel spécifique (en se référant aux consignes de déplacement des objets déterminées dans la séquence EP&S-P3-P4 - *Se repérer, se déplacer dans l'espace et le représenter en explorant différentes notions d'orientation spatiale*) ;
  - ...



**Explicitier** || Veiller à expliciter l'intérêt de ces exercices aux élèves :

- leur permettre de se préparer physiquement et mentalement à la séance ;
- réduire ainsi le risque de blessures.



**Point d'attention** || En fonction des activités prévues dans la séance d'EP&S, ces exercices relèvent de la motricité globale, par exemple courir autour de la salle. Mais ils peuvent aussi utiliser des praxies maîtrisées (ex. : dribbler, si une séance de basket ball est organisée).

## ▶ DÉFI EN LIEN AVEC LA DISCIPLINE D'APPRENTISSAGE

- Afficher un défi physique à relever dès la sortie du vestiaire pour stimuler la motivation des élèves.



**Point d'attention** || Ces défis individuels peuvent, par exemple, cibler un geste technique appris lors de séances antérieures.

**Exemple**

- faire rebondir un volant de badminton sur sa raquette le plus de fois possible sans le faire tomber ;
- se déplacer avec sa crosse d'unihockey sans perdre le contact de la balle ;
- ...



**Expliciter** || Veiller à expliquer aux élèves que les défis réguliers maintiennent leur engagement et encouragent leurs progrès, leur évolution. Les questions suivantes sont destinées à une réflexion personnelle de l'élève, sans nécessiter de réponse orale. L'élève est invité(e) à s'interroger sur sa progression par rapport à la séance précédente, à évaluer son ressenti face au défi proposé.

- Est-ce que j'ai progressé par rapport à la fois précédente ?
- Comment je me sens face à ce défi ?
- ...

**► MOMENT DE RESPIRATION**

- Inviter les élèves à pratiquer des exercices de respiration profonde afin de se « recentrer sur soi » avant le début du cours.

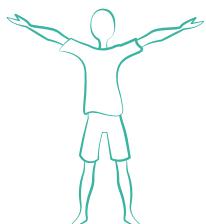


**Expliciter** || Expliquer aux élèves que cette pratique aide à réduire le stress et à améliorer la concentration.

**Points d'attention** ||

- Le recours à de la musique adaptée permet d'aider les élèves à rentrer dans la tâche et être attentif(ve)s aux consignes suivantes.
- Il est possible de s'inspirer des techniques de relaxation et des postures de yoga proposées dans la séquence d'EP&S-P1-P2 - *Apprendre à gérer ses émotions et à adopter un mode de vie sain et actif par le biais d'une activité récurrente : le retour au calme (RAC)*.

**Exemple de cartes respirations**

<p><b>Respiration profonde</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asseyez-vous droit.</li> <li>• Inspirez profondément par le nez.</li> <li>• Retenez votre souffle.</li> <li>• Expirez doucement par la bouche.</li> </ul> 	<p><b>La bougie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspirez profondément.</li> <li>• Expirez doucement comme si vous souffliez sur une bougie sans l'éteindre.</li> </ul> 
<p><b>Le papillon</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspirez, levez les bras.</li> <li>• Expirez, ramenez les bras vers vous.</li> </ul> 	<p><b>L'ascenseur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspirez, imaginez monter.</li> <li>• Expirez, imaginez descendre.</li> </ul> 

## ► TABLEAU D'HUMEUR



**Point d'attention** || Le tableau d'humeur en EP&S permet de prendre en compte l'état émotionnel des élèves dans un contexte différent de la classe, notamment face aux enjeux physiques ou relationnels propres à l'activité sportive. Il s'inscrit dans le champ de la gestion de la santé, en aidant les élèves à identifier et exprimer leurs émotions pour mieux aborder la séance. Ce tableau d'humeur est un outil pratique pour cultiver l'intelligence émotionnelle des élèves tout en renforçant leur compréhension des bienfaits du sport sur leur état émotionnel.

- Afficher un tableau du jour que les élèves peuvent compléter en indiquant leur humeur avant la séance.
  - Avant la séance
    - Regardez le tableau et choisissez le pictogramme qui correspond le mieux à votre humeur avant de commencer l'activité.
    - Placez votre étiquette avec votre prénom dans la colonne « Avant la séance » sous le pictogramme choisi.
  - Après la séance
    - À la fin de l'activité, réfléchissez à votre humeur actuelle.
    - Déplacez votre étiquette dans la colonne « Après la séance » sous le pictogramme correspondant à votre humeur actuelle.
    - Prenez un moment pour réfléchir à la manière dont l'activité physique a une influence sur votre humeur.

**Tableau d'Humeur - Mon État Émotionnel**

Humeur	Pictogramme	Avant la séance	Après la séance
<b>Heureux(se)</b>			
<b>Motivé(e)</b>			
<b>Fatigué(e)</b>			
<b>Stressé(e)</b>			
<b>Triste</b>			
<b>Énervé(e)</b>			

**Points d'attention ||**

- Cette pratique permet à l'enseignant(e) de prendre en compte l'état émotionnel des élèves et d'adapter la séance en conséquence.
- Utiliser des pictogrammes connus des élèves.
- Prévoir des étiquettes avec le prénom des élèves de la classe afin qu'ils/elles puissent les apposer à l'endroit voulu sur le tableau.

## ■ ACTIVITÉ N° 3 APRÈS AVOIR TERMINÉ UN EXERCICE SPÉCIFIQUE

### ► ÉCHANGE DE FEEDBACK EN DUO

- Former des duos selon la modalité adaptée à la classe.
- Inciter les élèves à se donner mutuellement des feedbacks objectifs (basés sur des faits observables ou des critères) après chaque exercice.



**Expliquer ||** Expliciter l'intérêt de cette pratique : le feedback entre pairs favorise l'apprentissage collaboratif, le « vivre ensemble » et permet d'améliorer les apprentissages physiques.

### ► DÉFI D'AMÉLIORATION CONTINUE

- Proposer aux élèves de choisir un aspect à améliorer pour un exercice spécifique.
- Inciter les élèves à partager leurs progrès avec le groupe en fin de séance, s'ils/si elles le souhaitent.
- Symboliser un endroit (cerceau, tapis, affiche sur laquelle poser sa main...) où les élèves peuvent prendre quelques secondes pour penser à une piste d'amélioration en fonction de leurs difficultés immédiates.

**Exemple**

Je vais essayer :

- de porter mon regard au loin quand je marche sur la poutre ;
- de toucher la balle avec une seule main ;
- de garder ma crosse au sol à tout moment ;
- ...



**Expliquer ||** Expliquer aux élèves que cette pratique encourage la persévérance et l'engagement.

## ■ ACTIVITÉ N° 4 EN FIN DE SÉANCE D'EP&S (TOUJOURS DANS LA SALLE)

### ► CERCLE DE FIN DE SÉANCE

- Organiser un cercle de fin de séance durant lequel chaque élève est invité(e) à partager, en un mot ou une phrase, ce qu'il/elle a appris ou ressenti pendant la séance.



**Explicitier** || Expliquer que cette pratique favorise la réflexion et la communication.

## ► CRÉATION D'UN MUR DES RÉUSSITES COLLECTIVES



**Point d'attention** || Le mur des réussites collectives est un outil pédagogique qui reflète la diversité des attendus. Il met en lumière les progrès de la classe dans les trois champs de l'EP&S. Cette approche inclusive permet à chaque élève de trouver sa place et de valoriser ses contributions, quelles que soient ses aptitudes. L'enseignant(e), à un moment donné, guide ce processus en explicitant ces trois champs et en encourageant une réflexion collective basée sur les réussites variées du groupe. Ainsi, le mur devient un témoignage visuel de l'évolution de la classe au fil de l'année.

- Instaurer un mur des réussites sur lequel les élèves peuvent afficher leurs réussites collectives à l'issue de la séance d'EP&S.



**Explicitier** || Cela valorise les efforts et les accomplissements des élèves.



**Point d'attention** || Veiller à diversifier la formulation des réussites : celles-ci ne doivent pas être uniquement basées sur une performance mais peuvent reprendre des compétences sociales telles que :

- « J'ai aidé mon/ma partenaire »
- « J'ai placé le matériel demandé »
- « J'ai arbitré une situation de match »
- « J'ai/Nous avons réussi une figure d'accro-gym »
- ...

## ► MOMENT D'ÉCHANGE INDIVIDUEL AVEC L'ENSEIGNANT(E) SUR LE VÉCU DE L'ACTIVITÉ



**Point d'attention** || Offrir un moment d'échange individuel en EP&S est précieux, même si cela est parfois difficile à mettre en place par manque de temps. Il permet aux élèves d'exprimer leurs ressentis et besoins, renforçant leur engagement. Cette pratique crée un lien personnalisé entre l'enseignant(e) et chaque élève, favorisant une meilleure compréhension mutuelle.

- Encourager les élèves à formuler leurs impressions à l'enseignant(e) à propos de ce qu'ils/elles ont apprécié, à propos de ce qu'ils/elles souhaitent améliorer lors des séances d'EP&S. L'enseignant(e) peut alors consacrer un court moment individuel avec chacun(e).



### Points d'attention ||

- La verbalisation des impressions des élèves permet à l'enseignant(e) d'ajuster ses pratiques pédagogiques.
- Cet échange enseignant(e)/élèves donne l'occasion d'une évaluation formative (voir repères méthodologiques généraux, p.25).
- Ce moment de feedback doit être initié par l'enseignant(e) lui/elle-même afin qu'il (en collectif ou en individuel) bénéficie tant aux élèves qu'à lui/elle-même.

## I ACTIVITÉ N° 5 APRÈS ÊTRE SORTI(E)S DU VESTIAIRE

### ► DÉFI DE RÉFLEXION CRITIQUE

- Poser une question ou un dilemme aux élèves pour stimuler leur réflexion critique.

**Exemples**

- Gagner à tout prix ou respecter les règles ?
  - **Dilemme** « Imaginez que vous êtes en finale d'un grand tournoi, et que vous avez la possibilité de gagner en trichant sans que personne ne le sache. Que feriez-vous ? Pourquoi ? »
  - Le sport en équipe ou en individuel ?
  - **Question** « Pensez-vous que les sports d'équipe sont plus importants que les sports individuels pour apprendre la coopération ? Pourquoi ? »
  - L'égalité des genres dans le sport
  - **Question** « Pensez-vous que les garçons et les filles devraient toujours être séparé(e)s dans les sports ? Pourquoi ? »
  - ...
- Former des groupes et demander aux élèves de discuter à propos de la question ou du dilemme choisi.



**Point d'attention** || Ces questions et dilemmes permettent aux élèves de réfléchir de manière critique aux valeurs associées au sport, à la coopération, à la compétition et au respect. Ils permettent la connaissance de soi-même et des autres et font aussi appel à des compétences d'EPC, ce qui favorise l'interdisciplinarité.

**► BOITE À SUGGESTION**

**Point d'attention** || Ce dispositif crée un espace d'expression pour les élèves et un outil de réflexion pour l'enseignant(e). Les élèves y déposent, anonymement ou non, des questions ou commentaires sur la séance d'EP&S, qu'il s'agisse de techniques, de ressentis ou de suggestions. Pour l'enseignant(e), c'est l'occasion de se remettre en question, d'ajuster ses méthodes et d'évaluer le climat de classe. Cette boîte offre un aperçu des préoccupations des élèves, favorisant un dialogue constructif et une amélioration continue de l'apprentissage en EP&S.

- Créer une boîte où les élèves peuvent écrire et déposer leurs questions à propos des activités pratiquées pendant la séance d'EP&S.



**Explicitier** || Explicitier que la boîte à suggestions permet aux élèves de partager librement leurs questions et ressentis sur les séances d'EP&S, favorisant ainsi leur engagement et leur curiosité.



**Point d'attention** || Cet outil offre un retour précieux sur le climat de classe et les activités, permettant d'ajuster les pratiques.

**■ ACTIVITÉ N° 6  
EN CAS DE BLESSURE ET NON-PARTICIPATION****Points d'attention** ||

- L'enseignant(e) doit s'assurer que tou(te)s les élèves, y compris ceux/celles sans tenue, les dispensé(e)s temporaires ou ceux(celles) affecté(e)s par des blessures ou maladies puissent participer autant que possible aux séances d'EP&S.
- L'objectif est de favoriser une inclusion maximale en adaptant les activités ou en attribuant des rôles alternatifs, afin qu'aucun(e) élève ne soit exclu(e).
- Il est essentiel de gérer ces situations avec précaution, en trouvant un équilibre entre les besoins des élèves et les contraintes médicales et en garantissant la sécurité.



► **OBSERVATION ACTIVE DES STRATÉGIES**

- Demander aux élèves dispensé(e)s d'observer activement les autres élèves en activité pour identifier des stratégies ou des techniques à utiliser/reproduire lorsqu'ils/elles pourront participer aux séances d'EP&S.
- Fournir aux élèves un canevas d'observation en fonction de l'activité et des attendus visés ou abordés.

**Exemple****Canevas d'observation en EP&S**

<b>Nom de l'observateur(rice) :</b> .....	<b>Date :</b> .....
<b>Activité observée :</b> .....	
<p><b>1. Quelle technique as-tu observée ?</b>            Décris-la en quelques mots : .....</p> <p>.....</p>	
<p><b>2. As-tu vu quelque chose de nouveau que tu voudrais essayer ?</b>            Oui [ ] Non [ ]            Si oui, quoi ? .....</p>	
<p><b>3. Qu'est-ce qui semble difficile pour les élèves ?</b>            .....</p>	
<p><b>4. Comment les élèves s'encouragent-ils entre eux ?</b>            .....</p>	
<p><b>5. Si tu pouvais donner un conseil, que dirais-tu ?</b>            .....</p>	
<p><b>6. Dessine ou décris un mouvement ou une position que tu as trouvé intéressant :</b>            .....</p>	
<p><b>7. Sur une échelle de 1 à 5, à quel point penses-tu que ces observations t'aideront quand tu participeras à nouveau ?</b>            Pas du tout 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Beaucoup            (Entoure le chiffre)</p>	
<p><b>Une chose que tu as apprise aujourd'hui :</b>            .....</p>	



**Expliciter** || Expliquer aux élèves que cela maintient leur engagement et leur apprentissage.

## ► COACHING EN BINÔME

- Les élèves dispensé(e)s apportent un soutien actif à l'activité en se concentrant sur deux points précis déterminés par l'enseignant(e) en début de séance.

### Exemple

- Rappeler une consigne clé : utilise tes deux mains pour un meilleur contrôle du ballon.
- Souligner une progression : tu touches à chaque fois l'anneau lorsque tu lances la balle.



**Expliciter** || Expliquer aux élèves que cette approche permet aux élèves dispensé(e)s de rester impliqué(e)s en favorisant la coopération et la cohésion de la classe.



**Point d'attention** || L'enseignant(e) garantit un cadre bienveillant. Les élèves dispensé(e)s forment des binômes avec des élèves participants, sur la base d'un accord mutuel.



# Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations complexes

## LE DISPOSITIF AMÈNE LES ÉLÈVES À...

### AU NIVEAU DISCIPLINAIRE

#### Attendus visés

HME3	
S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels	
ÉQUILIBRE	
Contenu I Compétence	Attendu
3.11/3.14	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'équilibrer, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents. .</li> </ul>

#### Attendus abordés

GSS1	
Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique	
Contenu I Savoir-faire	
1.33/1.43	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expérimenter les composantes de la condition physique dans des activités physiques variées : endurance, force, souplesse et leurs bienfaits sur la santé.</li> <li>Manipuler des charges adaptées en respectant les principes de manutention.</li> </ul>

GSS2	
Etre activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique	
Contenu I Compétence	
2.26/2.34	<ul style="list-style-type: none"> <li>Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.</li> <li>Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres.</li> </ul>

GSS3	
Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress	
Contenu I Savoir-faire	
3.18/3.22	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expérimenter des techniques de gestion des émotions.</li> <li>Appliquer des techniques de gestion des émotions.</li> </ul>

HSC1	
Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre	
RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS	
Contenu I Savoir	
1.34/1.44	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaitre le but à atteindre.</li> <li>Identifier le but à atteindre.</li> </ul>



## LECTURES ASSOCIÉES À CETTE SÉQUENCE

### Repères méthodologiques généraux

Rendre visible la langue de scolarisation (FLSco)	p. 18
Expliciter les démarches et les apprentissages	p. 19
Garder une trace des apprentissages	p. 20
Développer les autonomies	p. 21
Créer un climat de classe engageant pour tou(te)s les élèves	p. 22
Différencier pour soutenir les apprentissages	p. 23
Évaluer pour soutenir les apprentissages	p. 25

Les sept repères méthodologiques généraux apparaissent en filigrane tout au long du développement des séquences. Certains de ces repères sont spécifiquement illustrés par des pictogrammes.

### Repères méthodologiques disciplinaires

Cette séquence est rédigée dans la continuité des repères méthodologiques disciplinaires (pp. 31-42).



## MISE EN CONTEXTE

La partie 3 du champ HME, déjà abordée dans la séquence EP&S-P3-P4 - *Développer son équilibre et son audace dans différentes situations de collaboration*, est de nouveau mobilisée dans cette séquence, dans un tout autre contexte. Cela rencontre la volonté des Référentiels et des Programmes de travailler les attendus de manière spirale pour faire progresser tou(te)s les élèves.

Cette séquence propose des activités visant à développer l'équilibre statique et dynamique. L'équilibre statique correspond à la capacité à maintenir une posture stable lorsque le corps est immobile. L'équilibre dynamique, lui, se réfère à la capacité à garder la stabilité lors des déplacements. Acquérir et travailler ces deux composantes est essentiel pour atteindre l'attendu HM3-3.18/3.22. De plus, les élèves acquièrent une plus grande conscience de leur corps, améliorent leur coordination et développent leur confiance dans leur capacité à maintenir leur équilibre dans des situations variées.

Les exercices d'équilibre et les jeux d'opposition se complètent utilement : ils sollicitent des compétences telles que la concentration, le positionnement du centre de gravité, les appuis, la fixation du regard, la coordination, la réactivité et le tonus musculaire. Il est essentiel que les élèves identifient clairement ces composantes afin de pouvoir ajuster leurs attitudes.

Au cours de l'activité n° 2, des propositions de méthode de gestion des émotions sont formulées pour permettre aux élèves de renforcer la concentration nécessaire à leur équilibre. C'est la recherche de l'équilibre plus que la vitesse d'exécution ou la victoire à un jeu qui doit être valorisée. Ces quelques exemples ne sont pas exhaustifs et peuvent être réitérés et enrichis lors d'activités spécifiques.



## ACTIVITÉ N° 1

### ÉQUILIBRE STATIQUE ET ÉQUILIBRE DYNAMIQUE EN GRAND GROUPE

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- un matériel audio.



#### Points d'attention ||

- Cette activité est conçue pour permettre aux élèves de découvrir et d'expérimenter l'équilibre statique et dynamique à travers une série de jeux et d'exercices.
- Une première consigne présente l'organisation générale de l'activité ; elle est suivie de consignes brèves, données par l'enseignant(e) au fur et à mesure de l'activité et introduisant les changements d'exercices.
- Demander aux élèves de se disperser dans la salle et leur énoncer la consigne générale.



**Consigne ||** « Dispersez-vous dans toute la salle et effectuez l'exercice qui vous est énoncé jusqu'à ce qu'une nouvelle consigne vous soit donnée. »

- Énoncer les consignes suivantes, successivement.

#### Marche sur une ligne

Explorer son équilibre en se déplaçant individuellement le long d'une ligne.

Expérimenter différents types de marche, en variant la position des bras :

- petits pas, grands pas ;
- des pauses sur un pied ;
- des déplacements accroupis.
- ...



#### Jeu des statues

Sur fond musical, se déplacer librement puis s'immobiliser pour exécuter une consigne donnée par l'enseignant(e).

#### Exemples

- Toucher le sol avec une main et un pied.
- Toucher le sol avec une main et deux pieds, dos vers le sol.
- Se tenir sur un pied avec les deux mains sur la tête.
- ...



### Héron solitaire

Lever une jambe, la plier et poser le pied sur le genou opposé, à la manière d'un héron.

Se tenir en équilibre sur une jambe, en maintenant la position (quelques secondes) jusqu'au signal.

Changer alors de jambe d'appui.

### Duo des statues

Inventer une pose d'équilibre en duo : s'accorder sur la posture et respecter les critères énoncés (par exemple, un pied seulement au sol pour chaque élève...).

Se soutenir mutuellement si nécessaire.



**Différencier** || Utiliser ce moment en grand groupe pour observer les réalisations des élèves, repérer les difficultés éventuelles et ajuster les exercices de l'activité suivante.

## ■ ACTIVITÉ N° 2 ATELIERS D'ÉQUILIBRE



Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- des coussins (de proprioception si possible) ;
- des tapis ;
- des ballons de type... ;
- des bancs suédois ;
- objets divers (bâtons, balles...).



### Points d'attention ||

- Cette activité propose une série d'ateliers d'équilibre, offrant chacun la possibilité d'explorer différentes positions du corps. Ces ateliers se réalisent de manière autonome ce qui permet à l'enseignant(e) d'observer finement la progression des élèves et/ou leurs difficultés. Un accompagnement individuel peut être mis en place immédiatement (soutien de l'enseignant(e), tutorat par un(e) pair...).
- Veiller à porter une attention particulière à la progression des élèves dans leur compréhension de l'équilibre : celui-ci ne se limite pas à la position debout, mais comporte plusieurs composantes (la concentration, le positionnement du centre de gravité, les appuis, la fixation du regard, la coordination, la réactivité et le tonus musculaire).
- Annoncer l'objectif de l'activité ainsi qu'une consigne concernant les règles utiles aux élèves lors des ateliers.
- Former des duos et donner à chacun d'eux une carte/fiche-contrôle.

### Exemple

Fiche-contrôle	
Atelier n°1 <input type="checkbox"/>	Atelier n°4 <input type="checkbox"/>
Atelier n°2 <input type="checkbox"/>	Atelier n°5 <input type="checkbox"/>
Atelier n°3 <input type="checkbox"/>	Atelier n°6 <input type="checkbox"/>



- Engager les élèves dans l'activité via les consignes suivantes.



### Consigne ||

« 1. Effectuez en duos les exercices de chaque atelier.  
 2. Organisez votre passage dans les ateliers en fonction des autres duos pour éviter d'attendre trop longtemps.  
 3. Suivez les consignes inscrites sur les fiches.  
 4. Cochez la case correspondant à l'atelier une fois celui-ci réalisé. »

### Atelier 1 - Surfer sur une surface meuble

S'exercer à maintenir un équilibre statique sur un coussin/ une planche de proprioception/ une planche / un rouleau de cirque. Se placer à côté de l'espalier pour s'aider d'un appui avec la main puis le faire sans appui.



**Point d'attention** || Avant d'entamer cet atelier, il peut être utile pour l'élève d'appliquer une technique de gestion des émotions.

### Exemple

La respiration profonde pour aider les élèves à se concentrer et à réduire le stress. Cette technique consiste à prendre de profondes inspirations par le nez et à expirer lentement par la bouche.

### Atelier 2 - Duo des statues

S'accorder sur une position de statue.

S'immobiliser en équilibre, en créant une dynamique d'équilibre partagé.



**Point d'attention** || Les positions d'acrogym peuvent être mobilisées dans cet atelier. Elles sont détaillées et illustrées en EPS-P3-P4 - *Développer son équilibre et son audace dans différentes situations de collaboration*. Veiller alors à les faire figurer sur la fiche de l'atelier.

### Atelier 3 - Pilote de bobsleigh

S'asseoir sur un grand ballon (fitball) d'équilibre et se pencher d'un côté à l'autre pour maintenir l'équilibre, simulant la dynamique d'un bobsleigh.



**Différencier** || Il est possible de complexifier la tâche, si les attendus sont atteints :

- s'asseoir sur le ballon sans poser les pieds au sol ;
- maintenir l'équilibre pendant qu'un(e) partenaire fait bouger le ballon à gauche/à droite, en avant/en arrière, en accompagnant le mouvement.

### Atelier 4 - Chemin de l'équilibriste

Traverser en équilibre sur des bancs suédois, des poutres, etc.



**Différencier** || Afin d'amener tou(te)s les élèves aux attendus mentionnés, l'enseignant(e) peut adapter la tâche en variant les modalités d'exécution (par exemple, garder les bras écartés pour maintenir l'équilibre). Si les attendus sont atteints, complexifier la tâche (oser les mains sur les épaules...).

### Atelier 5 - Îles Flottantes

**Organisation** : des repères de formes et grandeurs différentes formant un chemin sont éloignés aléatoirement pour permettre d'effectuer des grands pas, des sauts, des réceptions à deux pieds/ à un pied.

Parcourir un chemin en sautant de repères en repères sans mettre le pied à terre.



**Point d'attention** || Il peut être utile de proposer à l'élève d'appliquer une technique de gestion des émotions.

#### Exemple

La visualisation positive est initiée pour augmenter la confiance et la motivation.

Cette technique encourage les élèves à visualiser leur succès avant de tenter l'activité : fermer les yeux et s'imaginer accomplir parfaitement le défi d'équilibre.

### Atelier 6 - Le chemin d'équilibre

Sur une ligne au sol, guider son/sa partenaire en lisant successivement, différentes consignes (avancer, reculer, lever un pied, se retourner...) sur la fiche.

Effectuer les mouvements indiqués en restant en équilibre.

Échanger les rôles une fois arrivé(e) à la fin de la ligne.



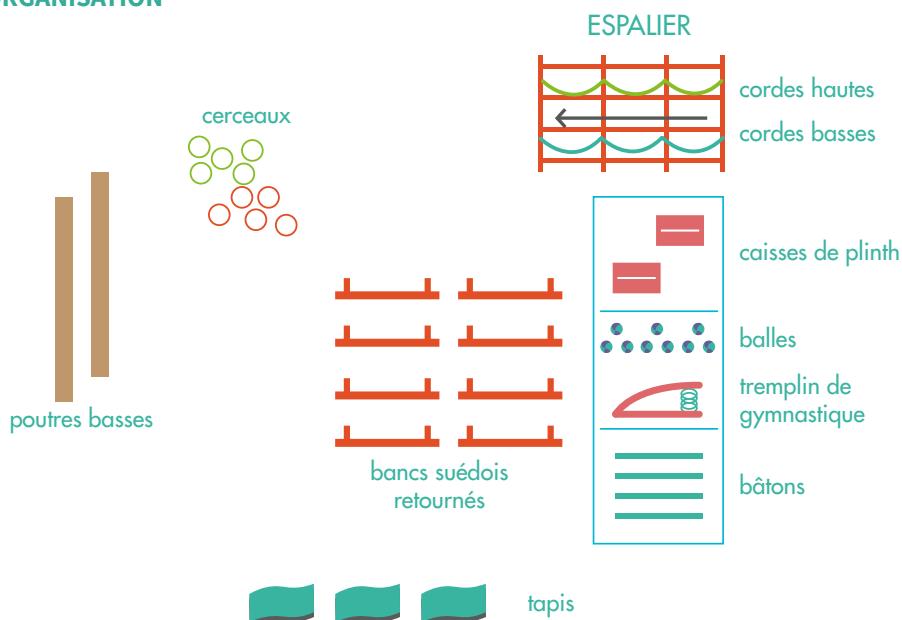
## ACTIVITÉ N° 3

### PARCOURS D'ÉQUILIBRE - TRAVERSÉE D'OBSTACLES

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- poutre(s) basse(s) ;
- des cerceaux ;
- des bancs suédois ;
- des tapis ;
- des objets divers ;
- deux cordes.

#### ORGANISATION



#### Points d'attention

- Veiller à adapter le circuit en fonction du matériel disponible et de la dynamique de la classe : pour permettre à chaque élève de progresser à son rythme, éventuellement « dédoubler » le matériel dans les stations du parcours.
- Ces composantes d'équilibre peuvent également être travaillées sur un circuit extérieur.
- Les élèves réalisent le circuit en autonomie ce qui permet à l'enseignant(e) d'observer les réalisations des élèves et d'ajuster les consignes, de soutenir individuellement l'élève qui en éprouve le besoin ou encore d'instaurer un titulariat par un(e) paire.
- Il est possible de faire porter un petit objet (par exemple, un sac de riz) lors de la réalisation de chaque station.

- Présenter l'activité aux élèves via la consigne suivante.



**Consigne** « Placez les éléments nécessaires à la réalisation d'un circuit d'équilibre. Suivez le plan dessiné et les indications mentionnées sur la fiche. Répartissez-vous les tâches et manipulez les objets en respectant les consignes de manutention mises en œuvre dans la séquence précédemment.»



- Une fois les éléments du circuit placés par les élèves, engager les élèves dans la réalisation des différents exercices.



**Consigne** || « Répartissez-vous aux différents endroits du circuit de façon à ne pas vous gêner les un(e)s les autres. Effectuez l'exercice à plusieurs reprises si nécessaire. Quand l'exercice est réussi, passez au suivant. »

**La poutre d'équilibre** : marcher sur une poutre basse, en avant, en arrière.



**Différencier** || Si les attendus sont atteints, l'enseignant(e) peut proposer une complexification :

- marcher les yeux fermés ;
- marcher en portant un objet ;
- ...

**Le passage des cerceaux** : marcher sur le contour d'un cerceau à un autre. Les pieds doivent toucher le cerceau à chaque moment.

**La traversée des bancs suédois** : marcher en équilibre sur des bancs suédois retournés, disposés parallèlement à largeur d'épaules.



**Différencier** || Afin d'amener tou(te)s les élèves aux attendus mentionnés, l'enseignant(e) peut adapter la tâche en proposant aux élèves d'étendre leurs bras pour se stabiliser.

**Le parcours de rouleaux** : traverser une série de tapis sous lesquels est disposé du matériel pour empêcher le déplacement fluide.

#### Exemples

- des caisses de plinths ;
- des petites balles ;
- un tremplin en bois ;
- des bâtons de gymnastiques ;
- ...

**Le pont de singe** : traverser l'espalier sur lequel sont fixées deux cordes à une distance d'1 m / 1m 50.

Traverser en déplaçant les mains et les pieds sur les cordes.



**Différencier** || Afin d'amener tou(te)s les élèves aux attendus mentionnés, l'enseignant(e) peut adapter la tâche en proposant aux élèves d'utiliser l'espalier plutôt que la corde pour déplacer les mains ou les pieds.

## ■ ACTIVITÉ N° 4 JEUX D'OPPOSITION

Matériel nécessaire à la conduite de l'activité :

- cerceaux ou tout autre moyen de délimiter un espace ;
- ceintures/foulards ;
- banc ;
- « frites de natation en mousse » ;
- matelas de réception.



**Points d'attention ||**

- Veiller à adapter les ateliers en fonction du matériel disponible et de la dynamique de la classe : pour permettre à chaque élève de progresser à son rythme, « dédoubler » le matériel dans les ateliers.
- Il est utile d'effectuer un rappel des consignes générales de sécurité (éventuellement en les faisant rappeler par les élèves à l'aide du tableau évolutif initié dans la séquence EP&S – P3-P4 - *Identifier les risques d'accident lors d'activités physiques*) et de fair-play avant d'engager les groupes dans les ateliers (voir EP&S-P1-P2 - *Développer des stratégies en vue de collaborer* et EP&S P3-P4 - *Découvrir et vivre la notion de fair-play au travers d'activités de collaboration et de jeux en équipe*).
- Former des binômes et les engager dans l'activité via la consigne suivante.



**Consigne ||** « Effectuez les exercices en équipes selon les consignes/description mentionnées sur les fiches disponibles dans chaque atelier. »

**Le jeu du miroir :**

- se placer sur une marque tracée au sol ;
- à tour de rôle, effectuer des mouvements qui doivent être imités par le/la partenaire ;
- garder l'équilibre en choisissant des mouvements qui peuvent déstabiliser le/la partenaire ;
- maintenir la pose 5 secondes au moins ;
- alterner les rôles.



**Définir ||** En fonction des observations de l'enseignant(e), il/elle peut proposer aux élèves de prendre appui sur un bâton, de se positionner près d'un espalier ou toute autre aide qui permette de se maintenir en équilibre.

**Le jeu du sumo :**

- se placer dans un espace délimité (par un matériel au choix) ;
- se tenir l'un(e) en face de l'autre, paumes contre paumes ;
- pousser le/la partenaire hors de cet espace, uniquement avec les paumes, et essayer de garder l'équilibre.

**Duel d'équilibristes :**

- se placer par deux, face à face, dans une zone délimitée ;
- faire tenir la cheville de l'élève B par l'élève A (le pied de B est au niveau de la taille de A) ;
- faire tenir la cheville de l'élève A par l'élève B (le pied de A est au niveau de la taille de B) ;
- essayer de faire sortir le partenaire hors de la zone délimitée en se déplaçant par petits sauts sur un pied.

**La lutte à la ceinture :**

- enfiler une ceinture ou accrocher un foulard à la taille ;
- se positionner sur un banc, l'un(e) en face de l'autre ;
- essayer d'attraper la ceinture ou le foulard du /de la partenaire en gardant l'équilibre et en « protégeant » sa propre ceinture/son foulard.



**Définir ||** L'enseignant(e) peut complexifier l'exercice en proposant de l'effectuer sur une poutre plutôt que sur le banc.

**Duel des chevaliers :**

- se positionner, l'un(e) en face de l'autre, sur un banc en portant un objet (frite de natation en mousse, Gym ball...) à la manière des chevaliers ;
- essayer de déséquilibrer son/sa partenaire à l'aide de son objet en maintenant son propre équilibre.

**Jeu « à genoux » :**

- se positionner à genoux à chaque largeur d'un matelas de réception ;
- avancer à genoux l'un(e) vers l'autre et placer les paumes contre celle de son « adversaire » ;
- essayer de renverser l'adversaire par des pressions sur les paumes, en gardant son équilibre sur les genoux.





**Différencier** || Pour chaque exercice, si les attendus sont atteints, l'enseignant(e) peut proposer une complexification en augmentant le nombre d'élèves par jeu: par exemple, quatre « sumos », trois élèves sur la poutre, quatre élèves « à genoux »..



## I ACTIVITÉ N° 5

### VERBALISER LES EXPÉRIENCES D'ÉQUILIBRE ET DE DÉSÉQUILIBRE



**Point d'attention** || Cette activité permet de revenir sur les expériences d'équilibre et de déséquilibre vécues lors des différentes activités.

- Engager un court moment de discussion avec les élèves pendant lequel les enjeux d'apprentissage sont rappelés : découvrir, expérimenter et gérer des équilibres statiques et dynamiques dans différentes situations.
- Faire verbaliser par les élèves, à l'aide de quelques questions
  - les difficultés éprouvées lors de la réalisation des exercices ;
  - les stratégies qu'ils/elles ont mises en place pour y remédier ;
  - les points communs entre jeux d'équilibre et jeux d'opposition.

## TABLEAU DE RESSOURCES



## REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES GÉNÉRAUX

Fiche concernée	Numéro du lien	Lien
-----------------	----------------	------

Dispositifs de différenciation	1	<a href="https://dgxy.link/DD-LIEN1">https://dgxy.link/DD-LIEN1</a>
--------------------------------	---	---

## EP&amp;S

Année	Séquence concernée	Numéro du lien	Lien
-------	--------------------	----------------	------

Élaborer et présenter un enchaînement gymniq	1	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN1">https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN1</a>
--	---	---

Enchaîner mouvements et manipulation d'objets pour coordonner et affiner sa gestuelle	2	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EP">https://dgxy.link/P5P6-EP</a>
---	---	---

P5-P6	3	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN3">https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN3</a>
-------	---	---

Repérer les images stéréotypées du corps véhiculées par la société et maîtriser l'enchaînement de quelques grands mouvements fondamentaux	4	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN4">https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN4</a>
---	---	---

5	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN5">https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN5</a>
---	---

6	<a href="https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN6">https://dgxy.link/P5P6-EPS-LIEN6</a>
---	---





# PARTIE **RÉFÉRENTIEL**



---

Référentiel disciplinaire du tronc commun tel que  
confirmé par le Parlement de la Communauté française,  
version commentée par  
le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces  
& Wallonie-Bruxelles Enseignement

---



# RÉFÉRENTIEL D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ



TRONC COMMUN



# AVANT-PROPOS

Notre société ne cesse d'être bousculée, interpellée par des transformations profondes, survenant à un rythme pour le moins soutenu. Notre société ne cesse de se densifier et de se complexifier. C'est un défi permanent qui impose à la Fédération Wallonie-Bruxelles de doter l'ensemble des élèves d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maîtrise, par tous, de connaissances et de compétences essentielles que porte la double exigence d'équité et d'efficacité de notre école.

Dans cette perspective, il importait d'écrire de nouveaux référentiels adaptés aux exigences d'une formation commune des citoyennes et des citoyens du 21<sup>e</sup> siècle et à celles du « Pacte pour un enseignement d'excellence ». En effet, les « Socles de compétences » ayant prévalu pendant 20 ans dans l'enseignement fondamental et le début de l'enseignement secondaire, nécessitaient d'être repensés et actualisés. Ceci, afin de permettre aux jeunes de demain d'acquérir des connaissances et des compétences qui ne sont pas (ou pas suffisamment) enseignées dans le parcours scolaire d'aujourd'hui et par là même, contribuer à leur insertion socioprofessionnelle et à les rendre lucides, autonomes et acteurs de leur vie.

C'est ainsi qu'un vaste projet d'élaboration des référentiels du tronc commun a démarré en 2018. À l'instar des autres chantiers du Pacte, ils ont mobilisé une large participation. Ces référentiels ont été conçus par dix groupes rédactionnels composés de représentants du Service général de l'inspection, des (fédérations de) pouvoirs organisateurs – conseillers pédagogiques, directeurs ou enseignant(e)s de terrain – de membres de la Direction générale du Pilotage du Système éducatif et d'experts académiques.

L'écriture de ces référentiels s'est déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées : la précision, la clarté, la juste progressivité, la cohérence verticale (entre les années) et horizontale (entre les disciplines d'une année) et, enfin, le réalisme des contenus et des attendus. En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, impliquant des enseignant(e)s de terrain et des experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

Ces référentiels modernisent et diversifient les apprentissages. Ils cherchent à renforcer la maîtrise des savoirs de base et traduisent la plus grande place accordée aux langues modernes, à l'éducation culturelle et artistique, à l'éducation physique et à la santé, à la formation manuelle, technique, technologique et numérique. Enfin, ils identifient les apprentissages qui contribuent aux visées transversales propices au développement citoyen des élèves et à leur orientation positive. Tout en veillant à construire un premier bagage solide, commun à tous les élèves, ces référentiels alimentent le désir et le plaisir d'apprendre. Les savoirs, savoir-faire et compétences visés ont été sélectionnés en évitant de soumettre les élèves, trop tôt ou trop vite, à des apprentissages formels. Ils entendent respecter le développement de chaque élève.

Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif font partie des ambitions du Pacte et tronc commun. Nous pensons que ces référentiels contribueront à rencontrer ces ambitions.

Bien que nouveaux, ces référentiels s'inscrivent dans une certaine continuité avec les *Socles de compétences*. Ces derniers seront remplacés progressivement au fur et à mesure du déploiement de la réforme du tronc commun. Ces référentiels seront d'application dans les établissements dès la rentrée 2022, pour les 1<sup>re</sup> et 2<sup>es</sup> années primaires, dès 2023, pour les 3<sup>es</sup> et 4<sup>es</sup> primaires, dès 2024, pour la 5<sup>e</sup> primaire, et ainsi de suite, selon une progression annuelle, jusqu'en 2028 (3<sup>e</sup> année du secondaire).

L'enjeu et le défi sont enthousiasmants et à la hauteur de notre passion commune pour l'enseignement. En tant que premiers acteurs du changement, nous vous invitons à les découvrir, à vous familiariser avec leur philosophie, en espérant qu'ils seront inspirants, enrichissants et utiles à vos pratiques pédagogiques personnelles.



Caroline DÉSIR  
Ministre de l'Éducation



# PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉFÉRENTIELS DU TRONC COMMUN

## 1. L'ÉCRITURE DES RÉFÉRENTIELS DANS LE CADRE DU « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE »

### 1.1 Finalités et enjeux de l'implémentation du tronc commun

Les évolutions complexes, les défis et les exigences accrues de nos sociétés imposent de doter l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maîtrise, par tous, de cet essentiel que porte la double exigence d'efficacité et d'équité de notre école.

Dans cette perspective, le nouveau tronc commun renforcé et redéfini dans ses contenus et dans ses modalités vise à ce que chaque élève, quel que soit son profil, acquière, d'une part, l'ensemble des savoirs fondamentaux de nature à l'outiller pour l'apprentissage tout au long de la vie, et, d'autre part, des savoirs, des savoir-faire et des compétences nécessaires au développement d'une citoyenneté ouverte sur le monde et à l'épanouissement personnel, social, culturel et professionnel.

Durant cette formation, chaque élève sera amené, quelle que soit l'orientation ultérieure de ses études, à maîtriser un bagage scolaire de base. Ce socle, composé d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de compétences, lui permettra à la fois de poursuivre sa formation et de rencontrer les finalités générales du tronc commun :

- exercer une citoyenneté émancipée, critique, créative et solidaire des générations actuelles et futures ;
- acquérir des savoirs et des outils de compréhension plurielle du monde, en vue de penser et d'agir ;
- développer un plaisir d'apprendre soutenu et renouvelé ;
- s'épanouir dans les différentes facettes de sa personnalité ;
- acquérir des outils de construction de son identité sociale, réelle et virtuelle ;
- s'ouvrir à la pluralité des activités humaines dans la perspective d'un choix positif et murement réfléchi d'étude ;
- continuer à apprendre dans une société complexe et mondialisée.

Le tronc commun vise également à mettre en place les conditions d'une réduction conséquente de l'échec scolaire et du redoublement et celles d'une orientation éclairée et positive des élèves. En effet, l'élargissement de la palette des apprentissages proposés aux élèves contribuera à rendre leur choix de filière ultérieure moins négatif. Ce choix ne sera plus dicté, en creux, par ce que les élèves cherchent à éviter, mais par ce qu'ils souhaitent approfondir sur la base de la découverte, dénuée de hiérarchisation, d'une large gamme d'activités et de champs d'expertises humaines (technique, artistique, sportif, logico-mathématique, etc.). Cette orientation positive et le recul du choix de la filière constituent en outre un facteur reconnu d'une plus grande égalité sociale face à l'école, que ce soit en termes d'acquis ou de par-

cours. Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif animent l'ensemble du Pacte et le futur tronc commun en particulier.

Pour déployer le tronc commun et atteindre ses objectifs, l'écriture de nouveaux référentiels adaptés aux exigences du Pacte constituait une indispensable condition. Les référentiels sont en effet les clés de voute du curriculum scolaire. En définissant de manière précise ce que tous les élèves doivent apprendre durant le tronc commun, ils assurent la cohérence et la progressivité de leurs apprentissages. Conformément au Code de l'enseignement<sup>1</sup>, les référentiels<sup>2</sup> impactent et harmonisent la confection ultérieure des programmes par les Pouvoirs Organisateurs et les Fédérations de Pouvoirs Organisateurs, et donc ce qui sera en fin de compte enseigné dans les classes. Les référentiels revêtent donc une importance capitale en ce qu'ils constituent un contrat entre l'école et la société. Bénéficiant d'un statut décretal et se situant à un niveau interréseaux, les référentiels définissent ce qui doit être appris aux différents moments de la scolarité et précisent les attendus par rapport à ces contenus d'apprentissage (le « quoi apprendre »)<sup>3</sup>. Les programmes, quant à eux, proposent des orientations méthodologiques, des dispositifs et des situations pédagogiques qui sont de nature à installer ces contenus<sup>4</sup>.

Le référentiel des « Socles de compétences », qui balisait les apprentissages de l'école maternelle à la 2<sup>e</sup> année du secondaire, a prévalu pendant une vingtaine d'années. Entretemps, la société et le monde ayant considérablement changé, les attentes relatives à l'école, qui se doit de préparer les jeunes à l'avenir, devaient évoluer. L'écriture de nouveaux référentiels s'imposait donc, en regard, d'une part, des objectifs du Pacte et, d'autre part, des exigences d'une formation commune des citoyens du XXI<sup>e</sup> siècle. Toutefois, une certaine continuité avec l'ancien n'a pas été exclue, loin de là : des pans importants de la formation commune antérieure conservent leur pertinence dans le curriculum du tronc commun. Par ailleurs, l'écriture de nouveaux référentiels a été l'occasion de réévaluer, de repenser et d'améliorer le parcours des apprentissages, notamment en termes de clarté, de précision et de progressivité (voir *infra*, point 1.4). Elle a cherché en outre à moderniser le curriculum, en identifiant des connaissances et des compétences aujourd'hui essentielles.

## 1.2 Vue d'ensemble du curriculum : domaines et référentiels

Les principales visées d'apprentissage du tronc commun sont définies au sein de huit domaines (voir tableau ci-dessous). Un premier référentiel, intitulé « référentiel des compétences initiales », identifie l'ensemble des apprentissages destinés aux élèves de l'école maternelle. Pour le reste de la scolarité du tronc commun, les visées des cinq premiers domaines s'incarnent au sein de neuf référentiels disciplinaires. En complément des cinq domaines spécifiques, trois domaines transversaux, plus novateurs, complètent le curriculum.

- 
- 1 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.
  - 2 « Référentiel : le référentiel présente de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à acquérir dans une discipline ou plusieurs disciplines » (Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Titre 3, article 1.3.1-1, 50<sup>o</sup>).
  - 3 Les définitions des termes « contenu d'apprentissage » et « attendu » sont précisées au point 3.1.
  - 4 « Programmes d'études : l'ensemble d'orientations méthodologiques, de dispositifs et de situations pédagogiques, intégrant les contenus d'apprentissage, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire, et compétences, et les attendus définis dans les référentiels visés au Titre 4, Chapitres 2 et 3 » (Idem, Titre 3, article 1.3.1-1, 49<sup>o</sup>).

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constitue le premier de ces domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à la capacité des élèves d'organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. En prenant conscience, en analysant et en régulant les opérations mentales impliquées dans la gestion de leurs apprentissages, ils maîtrisent progressivement les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ».

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir.

Les huit domaines d'apprentissage sont les suivants :

	DOMAINES SPÉCIFIQUES	DOMAINES TRANSVERSAUX
<b>Maternel</b>	Domaine 1 : Français, Arts et Culture Domaine 2 : Langues modernes Domaines 3 et 4 : Premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé  Référentiel des compétences initiales <sup>5</sup>	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre  Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix
<b>De la 1<sup>re</sup> primaire à la 3<sup>e</sup> secondaire</b>	Domaine 1 : Français, Arts et Culture  Référentiel de Français – Langues anciennes  Référentiel d'Éducation culturelle et artistique  Domaine 2 : Langues modernes  Référentiel de Langues modernes <sup>6</sup>  Domaine 3 : Mathématiques, Sciences et Techniques  Référentiel de Mathématiques  Référentiel de Sciences  Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique  Domaine 4 : Sciences humaines, Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale <sup>7</sup>  Référentiel de Formation historique, géographique, économique et sociale  Référentiel d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté  Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé  Référentiel d'Éducation physique et à la santé	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre  Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix  Domaine 8 : Apprendre à s'orienter

5 Pour le niveau maternel, le référentiel dit des « compétences initiales » recouvre l'ensemble des domaines du tronc commun, à l'exception du domaine 8. Vu les spécificités du niveau maternel, les noms des domaines sont légèrement adaptés par rapport à ceux du reste du tronc commun.

6 Valable à partir de la P3.

7 Religion ou Morale : non couverts par les présents référentiels.

Ces huit domaines ont l'ambition de baliser ce que doit recouvrir aujourd'hui un curriculum de formation commune. Ils constituent et visent un « essentiel », c'est-à-dire ce que tous les élèves devraient savoir et savoir-faire à l'issue de leur parcours de base.

Les choix curriculaires ont été guidés par le souci, d'une part, de renforcer les savoirs, savoir-faire et compétences de base et, d'autre part, de mettre en valeur des disciplines, des contenus ou des aptitudes peu travaillés jusque-là, alors même qu'ils contribuent au développement et à l'épanouissement des futurs citoyens de notre temps. À l'échelle de l'ensemble du tronc commun, ces principes ont donné lieu à des réaménagements de la place qu'occupaient les différentes disciplines dans les grilles horaires et à la création de nouveaux référentiels. Parmi ces changements, relevons :

- une attention particulière à l'acquisition des savoirs de base en maternel et en primaire (« lire, écrire, compter, calculer ») et plus globalement, à l'amélioration de la maîtrise de la langue, qui sera travaillée à la fois au sein des périodes hebdomadaires consacrées au français, mais aussi, transversalement, au travers des autres disciplines et en assurant une initiation aux langues anciennes à tous les élèves, dans le secondaire ;
- la mise en œuvre d'une formation polytechnique et pluridisciplinaire s'incarnant en particulier, au sein d'une plus grande variété de domaines d'apprentissage, dans le développement d'une formation technologique, manuelle et numérique visant notamment à assurer une littératie numérique à chaque élève ;
- le renforcement de l'éducation culturelle et artistique tout au long du tronc commun, couplée à l'ambition plus large d'assurer à tous les élèves un véritable Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) durant l'ensemble de leur scolarité. Le référentiel d'Éducation culturelle et artistique du tronc commun est un des éléments traduisant cette ambition, mais l'un des éléments seulement. En effet, plus largement, la culture, la sensibilisation artistique et la mise en valeur de la créativité au sens large traversent les autres référentiels du tronc commun ;
- le renforcement de l'apprentissage des langues modernes, qui apparaissent plus tôt que précédemment dans le parcours, avec le démarrage de l'apprentissage d'une première langue étrangère en 3<sup>e</sup> année primaire au sein de toute la Fédération et d'une seconde langue étrangère, dès la 2<sup>e</sup> année du secondaire. Par ailleurs, « l'Éveil aux langues » fait partie des apprentissages travaillés de la 1<sup>re</sup> maternelle à la 2<sup>e</sup> primaire par l'enseignant titulaire et à raison d'une période par semaine. Cet éveil aux langues propose une ouverture à une diversité de langues. En ce sens, il ne porte pas uniquement sur les langues traditionnellement enseignées dans les écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les activités d'éveil aux langues consistent à découvrir, explorer et comparer une variété de langues, de divers statuts (langue de l'école, langue du voisin, langues européennes, langue des migrants, langues régionales...). Ainsi, parallèlement à sa dimension linguistique et à son attention particulière au sonore, au chant et au rythme, l'éveil aux langues permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, contribuant à la visée d'une société davantage tolérante et ouverte. Le cours de langue moderne prend le relai de cette démarche d'ouverture initiée par l'éveil aux langues ;
- l'insistance sur l'importance de la formation en sciences humaines dès le plus jeune âge, en mettant davantage en valeur les apprentissages relatifs aux sciences économiques et sociales ;
- le renforcement de l'éducation physique et son élargissement aux aspects liés à la santé ;
- l'identification de contenus d'apprentissage pouvant concourir à asseoir les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 et d'articulations possibles entre différents domaines et disciplines (voir *infra*, point 1.5) ;
- enfin, la mise en place d'un accompagnement personnalisé pour l'équivalent d'au moins deux périodes hebdomadaires durant lesquelles l'encadrement est renforcé, afin de faciliter une prise en charge personnalisée des élèves, individuellement ou par groupes de taille variable.

## 1.3 Élaboration des référentiels

Composés de représentants du service de l'Inspection, de représentants des Fédérations de Pouvoirs Organisateurs – conseillers pédagogiques et enseignants en exercice – et d'experts académiques, dix groupes de travail ont été chargés de définir le curriculum du tronc commun, depuis la 1<sup>re</sup> année maternelle jusqu'à la 3<sup>e</sup> année secondaire.

Pour baliser les activités de ces groupes de travail, une « Charte des référentiels » a déterminé préalablement un ensemble de consignes rédactionnelles et un canevas d'écriture. Un cahier des charges spécifique a également encadré le travail de chaque groupe, ce document apportait notamment des précisions sur le contexte de sa mission, le mode de fonctionnement du groupe, les visées de la discipline traitée et les livrables spécifiques attendus.

Aux différentes étapes de leur conception, les projets de référentiels ont été relus et commentés par des comités de lecture composés principalement d'enseignants de terrain. L'élaboration progressive des référentiels s'est en outre déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées (voir point suivant). En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, auprès d'enseignants de terrain et d'experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

## 1.4 Qualités visées pour les référentiels du tronc commun

Chaque groupe de travail rédactionnel a respecté un cahier des charges qui lui était spécifique mais également une « Charte des référentiels », commune à tous les groupes, définissant un ensemble de qualités à atteindre. Cette Charte a assuré la jonction entre les principes du Pacte et les modifications du curriculum qu'ils requéraient.

### 1.4.1 Modestie, réalisme et centration sur un essentiel

Pour chaque référentiel, les rédacteurs ont été invités à se centrer sur l'essentiel, c'est-à-dire sur « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », en évitant la compilation de « tout ce qu'il est possible de savoir ». Cette qualité attendue visait à éviter une surabondance des contenus qui aurait nui à une approche en profondeur des acquisitions. Il s'agissait par ailleurs de veiller à ce que le contenu des référentiels puisse être travaillé de manière complète et effective dans toutes les classes. De ce point de vue, il est important de rappeler, pour la 3<sup>e</sup> année secondaire en particulier, que les contenus du tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire n'ont pas été calibrés sur les seuls contenus actuellement dispensés dans l'enseignement général. L'ambition et l'exigence n'ont toutefois nullement été éludées ; elles se sont traduites par la définition d'un bagage d'apprentissages incontournables, permettant d'être embrassés et maîtrisés par tous. Ces apprentissages seront, pour la plupart, prolongés et approfondis au-delà du tronc commun.

### 1.4.2 Précision et souci d'une progression fluide

On touche ici à l'une des qualités des référentiels parmi les plus contributives à la réussite des apprentissages. Sans entraver la liberté pédagogique des rédacteurs de programmes (qui définissent le « comment »), les référentiels du tronc commun (qui se centrent sur le « quoi ») ont veillé à expliciter clairement et précisément les contenus et les attendus d'apprentissage ainsi que leur progression. Un niveau d'exi-

gence adéquat et correctement calibré a été recherché, en tenant compte du développement cognitif et psycho-affectif de l'élève et de l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage.

Pour atteindre le degré de précision recherché, les contenus et les attendus sont définis par année au sein des référentiels. Cette annualisation affine la définition progressive des apprentissages et en assure la fluidité d'une année à l'autre. Les progressions ont été lissées de manière à éviter les ruptures que peuvent constituer des sauts cognitifs trop importants d'une année ou d'un niveau à l'autre. À cette fin, les groupes rédactionnels ont été particulièrement attentifs à assurer les continuités nécessaires entre les niveaux maternel et primaire ainsi qu'entre le primaire et le secondaire. L'annualisation des contenus et attendus n'a toutefois pas empêché que des périodisations plus larges soient envisagées, notamment dans le cadre d'une approche spirale. Lorsque les contenus repérés s'y prêtaient, cette approche a été privilégiée de manière à ce qu'un savoir, un savoir-faire ou encore une compétence puissent être abordés plusieurs fois, en étant renforcés, affinés et complétés au fil du curriculum.

En particulier, les attendus annualisés constituent de très utiles repères de progressivité : ils permettent aux enseignants de disposer d'une indication claire et précise à propos de ce qu'ils doivent effectivement travailler à l'échelle de l'année.

#### 1.4.3 Savoirs, savoir-faire et compétences

Conformément aux préconisations du « Pacte pour un enseignement d'excellence », les référentiels revalorisent globalement la place des savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux. Cette valorisation se justifie par le caractère émancipateur intrinsèque des savoirs, fondateurs d'une culture citoyenne partagée et socles de l'exercice d'un esprit critique, ce qui implique qu'ils soient clairement listés et définis dans les référentiels, tant en termes de contenus d'apprentissages que d'attendus. Les savoir-faire, quant à eux, permettent notamment l'automatisation de certaines démarches essentielles.

Les savoirs ne se réduisent pas au statut de « ressources » au service de l'acquisition de compétences. Ils se rapportent soit au développement d'une (ou de plusieurs) compétence(s), soit à une autre visée, en particulier au développement d'une culture commune, à l'appropriation de clés de compréhension du monde et/ou l'installation d'attitudes d'engagement citoyen. Dans cette perspective, les savoirs à installer font l'objet d'attendus, au même titre que les compétences et les savoir-faire.

Selon le Code<sup>8</sup>, on entend, dans l'ensemble des référentiels du tronc commun, par :

- savoir : fait ou ensemble de faits, définition, concept, théorie, modèle ou outil linguistique ;
- savoir-faire : procédure, geste, technique, schéma de résolution, standardisés et automatisés par l'apprentissage et l'entraînement<sup>9</sup> ;
- compétence : aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

#### 1.4.4 Cohérence verticale et horizontale

En matière de cohérence verticale, chaque référentiel cherche à assurer une continuité explicite avec ce qui a été enseigné durant les années précédentes et ce qui sera enseigné après, de manière à éviter

8 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1.

9 Ce trait distingue les savoir-faire de la compétence qui nécessite une analyse particulière et un traitement adapté d'une situation qui, pour être proche de situations (re)connues, n'en est pas moins différente.

les possibles effets de ruptures (voir ci-dessus). Les introductions annuelles présentes dans chaque référentiel veillent à préciser où se situent les spécificités des apprentissages de l'année en cours dans la cohérence d'ensemble. Les référentiels proposent aussi des tableaux synoptiques permettant d'embrasser la cohérence d'une progression d'ensemble (voir *infra*, point 2.1).

En matière de cohérence horizontale, chaque référentiel identifie également les liens possibles avec les autres référentiels d'une même année et avec les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 (voir *infra*, point 1.5).

#### 1.4.5 Transparence et accessibilité

Les référentiels ont été rédigés de la manière la plus explicite et la plus compréhensible possible, en vue de favoriser leur appropriation par l'ensemble des acteurs internes et externes à l'école, en particulier par les enseignants. Chaque citoyen devrait idéalement être en mesure d'appréhender le contrat qui lie l'école et la société et ce que cette dernière considère comme devant être appris par tous durant le tronc commun.

#### 1.4.6 Capacité à soutenir le désir et le plaisir d'apprendre des élèves

Un des enjeux du curriculum du tronc commun est de faire en sorte que les savoirs, les savoir-faire et les compétences scolaires apparaissent aux yeux des élèves comme mobilisateurs en ce qu'ils leur permettent progressivement de mieux comprendre et de décoder le monde complexe qui les entoure et en ce qu'ils les préparent à affronter les grandes questions de leur temps. Les référentiels ont été conçus avec le souci de travailler des savoirs, savoir-faire et compétences qui pourraient faire sens aux yeux des élèves, dans la perspective d'un soutien au plaisir et au désir d'apprendre.

### 1.5 Contribution des référentiels disciplinaires aux visées transversales et au décloisonnement des apprentissages

#### 1.5.1 Visées d'apprentissage des domaines 6, 7 et 8

Les visées d'apprentissage liées aux domaines 6, 7 et 8 sont à installer de manière transversale. Elles se déclinent donc via des portes d'entrée et des savoirs, savoir-faire et compétences identifiés dans chacune des disciplines. Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. Dans chaque référentiel disciplinaire sont identifiés des exemples particulièrement illustratifs de contenus et d'attendus pouvant contribuer à l'atteinte de ces visées (voir *infra*, point 2.1).

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Ces six visées, définies au sein de chaque référentiel disciplinaire, sont les suivantes :

- se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- apprendre à apprendre ;
- développer une pensée critique et complexe ;
- développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

### 1.5.2 Croisements entre disciplines

Dans une logique de décloisonnement et de renforcement du sens des apprentissages, l'articulation entre les différents référentiels disciplinaires des domaines 1 à 5 a été encouragée. En effet, les apprentissages des uns peuvent contribuer à l'acquisition ou au renforcement des apprentissages des autres. C'est pour cette raison que tous les référentiels repèrent les possibilités d'articulations les plus fécondes entre leurs contenus d'apprentissage ou leurs attendus et ceux des autres référentiels (voir *infra*, point 2.1).

### 1.5.3 Langue de scolarisation

La pratique du français est également transversale à l'ensemble des disciplines. Son apprentissage doit donc être stimulé, exercé et renforcé dans toutes les disciplines. Dans cet esprit, ces dernières veillent à développer chez l'élève l'acquisition du français en tant que « langue de scolarisation ». En effet, l'accès à ce langage dans lequel s'exposent les savoirs et se construisent les apprentissages – à la fois spécifique au monde scolaire et aux différentes disciplines – constitue un enjeu important pour l'ensemble des élèves. Ainsi, ils apprennent progressivement à communiquer et à argumenter, oralement et par écrit, selon les codes et les contraintes langagières du monde de l'école. Dans ce sens et sur la base des spécificités langagières de leur discipline, tous les enseignants conscientisent les élèves aux particularités du « français de l'école », qui suppose des tournures, des codes et un vocabulaire spécifiques qu'il convient d'expliquer au bénéfice de tous les élèves. Un autre point d'attention concerne les différents genres de discours et de textes qui peuvent être spécifiques à une discipline, ou communs à plusieurs disciplines. En effet, acquérir le langage d'une discipline ne consiste pas seulement à manipuler correctement des termes isolés, cela signifie aussi se montrer capable de comprendre et de produire des écrits (résumé, compte-rendu, rapport, démonstration, etc.) conformes à la culture et aux conventions ou aux normes propres à la discipline. L'objectif est d'élargir l'éventail des genres de discours et de textes que les élèves maîtrisent.

Cet enseignement de la langue de scolarisation au sein des disciplines, en lien étroit avec les contenus d'apprentissage, bénéficiera à tous mais permettra particulièrement de réduire les inégalités vis-à-vis de certains élèves en situation de « vulnérabilité linguistique ».

## 2. STRUCTURE ET PRINCIPES ORGANISATEURS DES RÉFÉRENTIELS

### 2.1 Un canevas commun

Pour en assurer l'homogénéité, les référentiels du tronc commun sont rédigés selon un canevas commun, précisé dans la Charte. Les éléments suivants se retrouvent dès lors dans tous les référentiels :

- la présente introduction générale ;
- une introduction spécifique à la discipline, qui explicite les principales visées d'apprentissage et l'organisation générale du référentiel ;
- une présentation, par année d'études<sup>10</sup>, des contenus et des attendus, chacune des années étant déclinée de la manière suivante :
  - une introduction qui situe la spécificité des apprentissages disciplinaires de l'année en cours, en précisant leur continuité avec « l'amont » (d'où l'on vient) et « l'aval » (en quoi on prépare les apprentissages ultérieurs) ; le but est de clarifier autant que possible les continuités et les spécificités des apprentissages travaillés à l'échelle de l'année ;
  - des tableaux de contenus d'apprentissage (colonne de gauche) et d'attendus correspondants (colonne de droite), ces contenus et attendus étant regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences<sup>11</sup> ;
- une section présentant les contributions aux visées transversales des domaines 6, 7 et 8 ;
- une section présentant par année, les articulations les plus fécondes entre disciplines ;
- un glossaire (dans certains référentiels) ;
- des tableaux synoptiques présentant de façon visuelle la progression des apprentissages tout au long du tronc commun.

### 2.2 Une place laissée aussi aux spécificités disciplinaires

#### 2.2.1 L'organisation interne

Même si les référentiels présentent tous la structure commune détaillée ci-dessus, le découpage et l'organisation des contenus varient quelque peu d'une discipline à l'autre, de manière à en respecter les logiques et les spécificités propres. En particulier, l'articulation entre les savoirs, les savoir-faire et les compétences peut différer d'une discipline à l'autre. Au début de chaque référentiel, une introduction précise et justifie la structuration choisie ; la lecture attentive de cette introduction est essentielle à une bonne entrée dans le référentiel.

#### 2.2.2 La terminologie des verbes opérateurs

Par souci de précision, chaque attendu est exprimé à l'aide d'un verbe opérateur correspondant au type de tâche requise qui soit de nature à s'assurer que l'élève maîtrise effectivement le contenu de savoir, de savoir-faire ou de compétence visé.

Il peut arriver que certains de ces verbes opérateurs, bien que libellés de manière identique, n'aient pas

<sup>10</sup> La seule exception à ce principe, motivée par la très grande diversité des élèves de cet âge, concerne le référentiel des compétences initiales pour lequel les contenus et les attendus sont définis, d'une part, pour la M1 et la M2 et, d'autre part, pour la M3. Autrement dit, le travail mené globalement en M1 et M2 débouche sur des attendus uniquement définis en fin de M2.

<sup>11</sup> Les contenus d'apprentissage relevant des attitudes sont intégrés dans les référentiels de la manière suivante : soit ils s'apparentent à des savoir-faire spécifiques (tels que 'faire preuve de rigueur' dans la conduite d'une expérience) et sont alors identifiés au sein de la rubrique des savoir-faire ; soit ils concernent des visées d'apprentissage plus large (telles que la tolérance ou le fait d'oser s'exprimer) et apparaissent alors dans les référentiels en tant que visées des domaines 6, 7 et 8.

exactement le même sens d'une discipline à l'autre, en fonction ici aussi des spécificités et des traditions disciplinaires. Il peut, par exemple, être justifié que « situer » soit un savoir-faire en géographie, dans le sens de « situer sur une carte » et un savoir en histoire dans le sens de « situer sur la ligne du temps » donc, dater. L'explicitation fine de l'attendu et parfois la présence d'un exemple de production veillent à préciser le sens exact que revêt le verbe opérateur utilisé.

Par ailleurs, dans un souci d'opérationnalité, ces verbes opérateurs ont le plus souvent trait à des comportements observables d'élèves. Une attention particulière a été accordée à ce que ces comportements correspondent à des niveaux taxonomiques adaptés à l'âge des élèves ; ils gagnent d'ailleurs en complexité avec le temps. Les attendus se traduisent ainsi par des tâches plus ou moins ambitieuses et complexes (dans les trois catégories de contenus) et la capacité à réaliser des tâches complexes résulte souvent de la maîtrise de tâches plus simples, ces dernières pouvant permettre d'identifier finement où se situent des difficultés, le cas échéant. De plus, même lorsque les niveaux taxonomiques visés sont simples et se traduisent par des verbes opérateurs tels que citer, nommer ou associer, le travail en classe gagnera à porter aussi sur les opérations qui devraient sous-tendre ces comportements en termes de compréhension et d'appropriation personnelle.

Au sein des attendus, la notion de langue de scolarisation (voir *supra*, point 1.5.3) joue un double rôle. Le premier est de mettre les élèves en présence d'un vocabulaire spécifique. Il convient en effet de s'assurer que tous les élèves s'approprient les termes propres à la discipline et les maîtrisent en vue de leur réutilisation. Le second rôle est de traduire les démarches cognitives sollicitées par les verbes opérateurs. À cet égard, une attention particulière doit être accordée à la polysémie des termes. En effet, selon les disciplines, certains termes identiques ont des significations différentes. Des verbes tels que développer, évaluer, inscrire, ordonner, représenter, observer, justifier... selon qu'on soit en mathématiques, en art, en éducation physique ou en langues ne signifient pas exactement la même chose et par conséquent ont un impact différent sur ce que les élèves doivent faire.

Par ailleurs, ces verbes opérateurs s'avèrent des portes d'entrée importantes pour le développement cognitif. Si des verbes opérateurs tels que citer, nommer, indiquer ou lister mobilisent chez les élèves des réponses courtes et peu construites, les verbes opérateurs tels qu'expliquer, argumenter, vérifier, justifier ou comparer sollicitent un travail langagier qui habitue les élèves à exprimer leur pensée et à la structurer. En adaptant le niveau d'attente à l'âge des élèves, les verbes opérateurs les plus complexes peuvent être mobilisés dès le début de la scolarité.

Les formulations langagières liées aux verbes opérateurs feront dès lors l'objet d'un apprentissage explicite qui se complexifiera au fil de la scolarité. Tous les élèves devront apprendre la signification précise des attendus et des verbes qui les traduisent pour comprendre ce que l'enseignant attend d'eux ainsi que pour structurer et communiquer leur pensée.

### 2.2.3 La dimension spirale des apprentissages

Si l'ensemble des référentiels s'inscrit globalement dans une logique spirale (en vue de favoriser un renforcement progressif des acquisitions, via une remobilisation de certains savoirs, savoir-faire et compétences travaillés antérieurement), cette approche est diversement prégnante selon les disciplines.

Dans tous les cas, même lorsque les acquisitions de savoirs, de savoir-faire ou de compétences sont pensées sur plusieurs années, avec une forte récursivité d'une année sur l'autre, les spécificités du travail de l'année sont explicitées dans les introductions annuelles. Dans le même sens, les attendus, s'ils sont fort proches d'une année à l'autre, font le plus souvent apparaître une progressive gradation dans le niveau de maîtrise requis ou dans le type de supports sollicités. Ainsi, un même savoir-faire ou une même compétence peut être formulé(e) à l'identique d'une année à l'autre mais en précisant alors une gradation relative au niveau d'autonomie attendu : « avec » ou « sans l'aide de l'enseignant », par exemple.

### 3. DU BON USAGE DES RÉFÉRENTIELS

#### 3.1 Approche annuelle, contenus, attendus et évaluation

Les référentiels du tronc commun identifient des **contenus** et des **attendus**, présentés par année d'étude pour les raisons évoquées plus haut. La définition de ces notions<sup>12</sup> est la suivante :

- contenu d'apprentissage : l'ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences identifiant les contenus à enseigner pour une année d'étude donnée ;
- attendu : le niveau de maîtrise des contenus d'apprentissage visé pour les élèves au terme d'une année donnée ou d'un curriculum.

Les **contenus d'apprentissage** sont rédigés à l'intention des *enseignants* ; ils précisent ce que les enseignants doivent viser à installer et à travailler avec leurs élèves, à l'échelle annuelle. D'un référentiel à l'autre, la section des contenus est plus ou moins détaillée. Si cette section est suffisamment explicite et précise, les attendus s'y rapportant sont souvent circonscrits. À contrario, si les contenus sont présentés de façon succincte, c'est alors la déclinaison en attendus qui en éclaire plus précisément la portée. Il est donc toujours nécessaire d'appréhender les contenus et attendus de concert. Enfin, les contenus ne préjugent en rien de l'approche méthodologique à utiliser (le « comment ») qui demeure aux mains des (F) PO, des équipes pédagogiques et des enseignants.

Les **attendus**, quant à eux, incarnent et concrétisent les contenus en termes d'activités d'élèves. Ils constituent des balises claires et opérationnelles précisant ce que l'on cherche à faire atteindre par ces élèves. Ces attendus ont comme fonctions principales d'aider à la conception et à la construction d'activités d'enseignement et de fournir des outils de diagnostic des acquisitions en cours. Dans cette perspective, le calibrage correct des attendus et leur non-ambiguité contribuent à clarifier les niveaux de maîtrise, aux différents stades des apprentissages, et permettent de mettre en place les stratégies adéquates en termes d'évaluation formative, de différenciation et de remédiation immédiate pour atteindre ces niveaux.

12 Définitions issues du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1., 4<sup>o</sup> et 17<sup>o</sup>.

Ces attendus annuels présentent par ailleurs les avantages suivants :

- ils contribuent à harmoniser les curriculums et limitent les écarts entre le curriculum prescrit et les curriculums effectifs ;
- ils rendent possible la poursuite des enseignements selon une progression et une cohérence pertinentes, en cas de changement d'école ou de réseau ;
- ils assurent un traitement plus juste lors des évaluations locales ;
- ils offrent des balises communes pour l'évaluation sommative ; les équipes pédagogiques rendront un avis et délibéreront sur la base, notamment, de ces attendus qui se veulent clairs et objectivables. Les évaluations sommatives<sup>13</sup>, à l'instar des évaluations externes certificatives<sup>14</sup> ne pourront porter que sur les attendus tels que définis dans les référentiels ;
- ils facilitent le travail des concepteurs d'évaluations externes (non) certificatives et d'outils d'évaluation.

En matière de liens entre attendus et évaluation, il est important de préciser les balises suivantes :

- si la maîtrise de tous les attendus doit être visée et s'ils sont tous potentiellement évaluables, l'ensemble des attendus ne devront pas *nécessairement* avoir été formellement évalués, à fortiori de manière isolée et indépendante. L'appréciation de l'atteinte des attendus peut se réaliser au travers d'activités d'apprentissage et leur maîtrise ne doit pas forcément être mesurée par une évaluation formelle. De plus, la réactivation des savoirs, savoir-faire et compétences dans d'autres activités d'apprentissage ultérieures peut en soi, pour l'enseignant, constituer un bon signe de maîtrise ou de non-maîtrise de l'attendu ;
- la non-maîtrise d'attendus, qu'elle soit constatée à la fin ou au cours d'une séquence d'apprentissage, doit avant tout constituer un incitant pour l'équipe pédagogique et l'élève concerné à mieux cerner où se situent les difficultés et à envisager collégialement la stratégie d'accompagnement personnalisé la plus adéquate, à adapter, au besoin, en cours d'année (voir à ce sujet les articles 2.3.1-2 et 2.3.1-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire) ;
- dans le cadre de l'objectif du Pacte de réduire de 50 % le redoublement d'ici 2030, le constat d'une non-maîtrise de certains attendus ne pourra déboucher sur un maintien dans l'année en cours qu'en dernier recours, si les stratégies d'accompagnement personnalisé déployées durant l'année se sont avérées infructueuses et s'il s'avère que les dispositifs spécifiques n'ont pas permis à l'élève de surmonter suffisamment ses difficultés d'apprentissage pour pouvoir poursuivre avec fruit les apprentissages de l'année suivante du tronc commun (article 2.3.1-6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire). Dans cette perspective, il doit être évident pour tous que seule la non-atteinte d'un volume important d'attendus significatifs peut conduire à une telle décision.

De tout ce qui précède, il est clair que le bon usage des attendus, sans rendre l'évaluation omniprésente, se conçoit essentiellement dans la perspective de l'apprentissage et de l'évaluation formative<sup>15</sup>. Quelle que soit sa forme, l'évaluation ne constitue pas une fin en soi : l'élève n'apprend pas pour être évalué, ses acquis sont évalués pour l'aider à apprendre.

13 Évaluation sommative : l'ensemble des épreuves permettant aux enseignants d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage (idem, article 1.3.1-1, 37<sup>o</sup>).

14 Évaluation certificative : l'évaluation qui intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (idem, 34<sup>o</sup>).

15 Évaluation formative : l'évaluation effectuée en cours d'apprentissage et visant à apprécier le progrès accompli par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage ; elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève face aux apprentissages et aux attendus visés ; elle peut se fonder en partie sur l'autoévaluation (idem, 36<sup>o</sup>).

### 3.2 Référentiels et pratiques pédagogiques

Tous les référentiels présentent les contenus et les attendus ventilés en savoirs, savoir-faire et compétences. Le rôle d'un référentiel est bien de présenter de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à (faire) acquérir. Autant que possible, il doit être dénué de considérations et d'options méthodologiques. Dès lors, le référentiel inventorie ces savoirs, savoir-faire et compétences, sous la forme d'une liste neutre, sans expliquer la manière dont ils pourraient être enseignés en classe. Cette mise en œuvre méthodologique est en effet du ressort des programmes (dont le but est précisément de présenter des pistes pédagogiques de mise en œuvre des référentiels), des équipes pédagogiques et des enseignants.

Mais, sans empiéter sur les programmes, il est utile de préciser que les savoirs, savoir-faire et compétences identifiés isolément gagneront, la plupart du temps, à être enseignés conjointement au sein d'activités pédagogiques de manière à leur donner du sens, sans exclure une focalisation sur l'un ou l'autre de ces contenus, à titre transitoire, lorsque cela s'avère nécessaire. Il en résulte également que le temps d'apprentissage à réservé aux différents contenus n'est pas nécessairement proportionnel au nombre d'attendus correspondants.

En tout état de cause, le référentiel s'apparente à un cadastre méthodologiquement neutre de contenus qui ne préjuge pas de la manière dont ils seront intégrés les uns aux autres au sein d'activités pédagogiques : le référentiel n'impose donc ni qu'à un contenu doive correspondre une seule activité, ni qu'une activité doive nécessairement viser à installer des contenus de chaque type (savoir, savoir-faire, compétence).

Les référentiels traduisent en termes curriculaires les ambitions du tronc commun et plus largement celles du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ces ambitions seront rencontrées si l'ensemble des acteurs de l'école incarnent, à leur tour, ces référentiels dans des programmes et des activités de classe en étant animés des mêmes objectifs généraux. Autrement dit, chaque acteur doit être conscient qu'au travers de l'enseignement de tel ou de tel contenu et la poursuite de tel ou tel attendu, c'est à l'atteinte des finalités du tronc commun qu'il participe activement.



# ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX

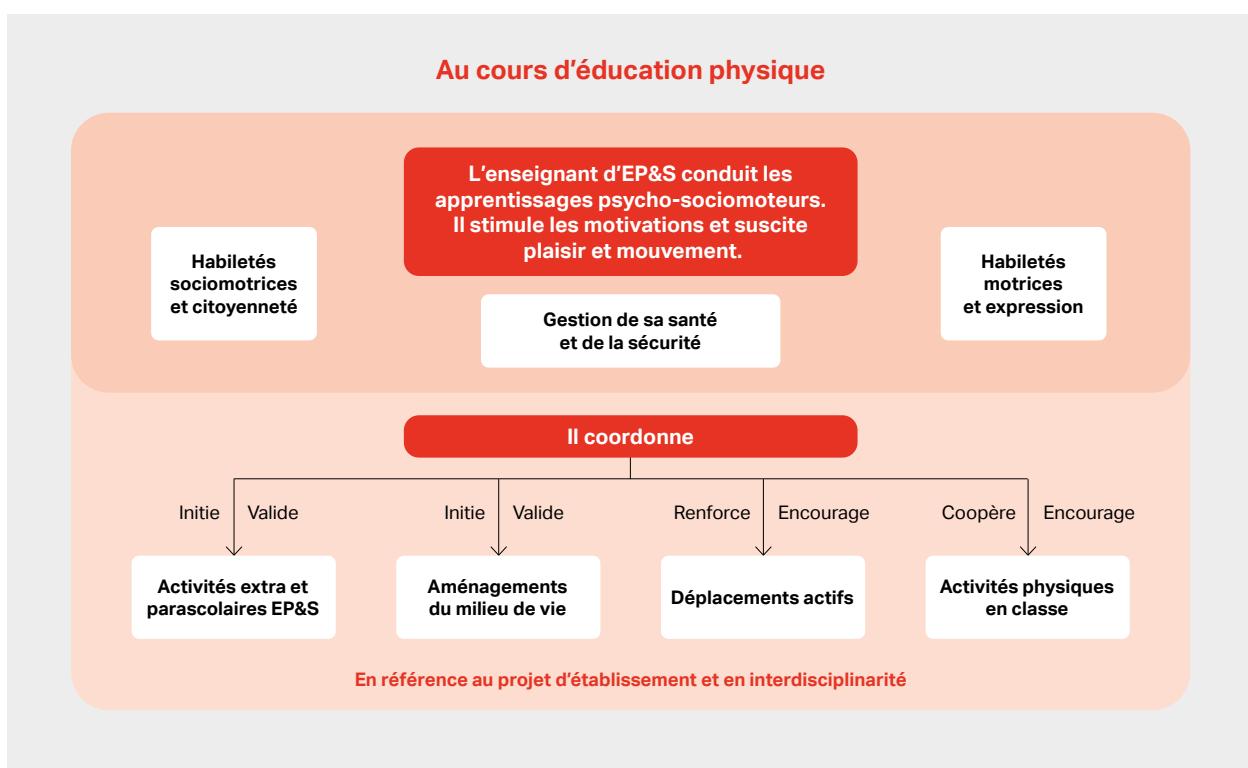
## Visées d'apprentissage de l'Éducation physique et à la santé (EP&S)

L'EP&S, en adéquation avec la littératie physique et la littératie en santé<sup>16</sup>, s'inscrit dans une perspective de développement global de l'élève en visant le déploiement de l'efficience motrice et sociomotrice, mais aussi de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant une gestion correcte de sa santé et de son bien-être.

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

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

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



16 « *La littératie physique se définit par la motivation, la confiance, la compétence physique, le savoir et la compréhension qu'une personne possède et qui lui permettent de valoriser et de prendre en charge son engagement envers l'activité physique pour toute sa vie* ». Traduit de l'International Physical Literacy Association, mai 2014.

« *La littératie en santé désigne la capacité d'accéder, de comprendre, d'évaluer et d'appliquer l'information de manière à promouvoir, à maintenir et à améliorer sa santé et celle de son entourage dans divers milieux au cours de la vie* ». Vision d'une culture de la santé au Canada, par Rootman I. et Gordon-El-Bihbety D., 2008.

Le professeur d'éducation physique conduit les apprentissages, stimule les motivations et suscite mouvement et plaisir au travers de trois champs :

### **CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION**

#### **Visées d'apprentissage**

Maitriser des mouvements et des gestes conformément à des règles d'exécution, en les adaptant au milieu, à sa morphologie et aux buts poursuivis.

S'exprimer à l'aide de son corps.

### **CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ**

#### **Visée d'apprentissage**

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

### **CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ**

#### **Visée d'apprentissage**

Être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de sa condition physique, de son intégrité physique et de celle des autres.

Les activités ne sont progressivement codifiées<sup>17</sup> qu'à partir de P5/6, afin de laisser la place à la découverte et à une expérimentation motrice diversifiée et différenciée.

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

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

Le rôle de l'école étant de susciter et d'accompagner au mieux le développement des compétences nouvelles, en EP&S, le numérique fait partie des outils à intégrer aux programmes au service des apprentissages et de la motivation. L'EP&S accompagne l'élève dans son éducation à analyser les influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique et à décoder les images du corps données par la société (médias, réseaux sociaux...).

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

Les trois champs forment un tout indissociable au bénéfice du développement personnel, du vivre-ensemble, de la santé et du bien-être. C'est par une expérimentation variée et répétée en situations de plus en plus complexifiées que les compétences visées par les profils de sortie pourront être maîtrisées.

Les contenus récurrents présentés dans les introductions par année reflètent bien l'aspect spiralaire des apprentissages. Découvrir, exercer, s'approprier, exploiter sont autant d'étapes intriquées.

Dans ce contexte, une évaluation, prenant en considération le parcours de l'élève réalisé dans un environnement local particulier, a tout son sens.

17 En référence à un règlement.



## CHAMP 1: HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

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

Il vise également le développement de la capacité à s'exprimer à l'aide de son corps.

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

Compétences à maîtriser (profils de sortie S3)		Thèmes
1. Habiléte s motrices et expression	HME1	Maîtriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.
	HME2	Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.
	HME3	S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels.
	À partir de S2, l'équilibre n'est plus travaillé en tant que tel, mais intégré dans le travail des autres compétences.	
	HME4	Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter. Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.
	HME5	S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps. <i>C'est le processus de création qui sera davantage valorisé que le résultat final. L'espace scénique représente l'espace pour communiquer qu'il ne faudrait pas réduire à une scène de spectacle.</i>



## CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ

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

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

	Compétences à maîtriser (profils de sortie S3)	Thèmes
2. Habiléte s sociomotrices et citoyenneté	HSC1  Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun, en fonction du but à atteindre.	Règles, rôles, but.
	HSC2  Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.	Collaboration.
	HSC3  Interagir positivement. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...).	Savoir-être.

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

Les contenus des deux premiers champs contribuent à l'acquisition de ce troisième, au bénéfice de la santé tout au long de la vie.

Ce champ vise à être activement responsable de son bien-être, de sa santé globale, de son intégrité physique et de celle des autres, en construisant un style de vie sain et actif, en sécurité, en développant sa condition physique, en apprenant à gérer ses émotions et son stress, en développant une image positive de soi, une pensée critique et la capacité à se prendre en charge.

En adéquation avec la littératie en santé qui postule « *l'obtention, la compréhension et l'utilisation d'informations dans le but de prendre des décisions favorisant la santé* », ce champ vise la prise de conscience des facteurs susceptibles d'influencer les habitudes de vie positivement ou négativement.

L'élève sera outillé pour poser des choix lui permettant de développer et de préserver sa santé. Sa pensée critique sera également exercée en regard des images du corps véhiculées par la société.

Les « matières santé » devront être abordées obligatoirement au travers des séances de cours. Il ne s'agit pas de dispenser des cours théoriques, mais bien d'aborder ces sujets lors de moments propices de l'activité (échauffement, situation vécue, bilan...) afin de leur donner tout leur sens.



Le développement de la condition physique se travaille en référence aux recommandations faisant autorité en termes d'activités physiques et de lutte contre la sédentarité.

Les notions de temps figurant dans les attendus de GSS1 sont avant tout des repères de progression qui peuvent être adaptés en fonction du contexte de l'élève ou de l'établissement. Le travail de l'endurance peut être développé au travers d'activités différentes afin de permettre à l'élève de découvrir ses possibilités et de l'encourager à pérenniser cette compétence dans un objectif de santé.

3. Gestion de sa santé et de la sécurité	Compétences à maîtriser (profils de sortie S3)		Thèmes
	GSS1	Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.	Condition physique.
	GSS2	Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.	Sécurité, premiers secours.
	GSS3	Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress.  <i>Par-delà l'apprentissage de quelques techniques de gestion des émotions, cette visée traverse l'ensemble des séances d'éducation physique. Des émotions émergent du vécu et favorisent l'intervention spécifique de l'enseignant.</i>	Émotions.  <i>Domaines abordés par les techniques spécifiques : observation des sensations, respiration, tonus, ancrage au sol et prise des appuis, visualisation, verbalisation de l'émotion... Stress positif et négatif (ajuster, réguler, canaliser).</i>
	GSS4	Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.  <i>Cette compétence sera travaillée en parallèle avec GSS1 : Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.</i>	Sentiment de compétence. Image de soi. Estime de soi. Connaissance du milieu.
	GSS5	Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.  <i>Jusqu'en P6, les savoirs et savoir-faire utiles au développement de cette compétence sont mobilisés en GSS1 et GSS4.</i>	Pensée critique.

Au travers des trois champs, l'élève poursuit ses découvertes motrices, sociomotrices et citoyennes. L'acquisition des savoirs, dans le cadre du cours d'Éducation physique et à la santé, s'inscrit dans l'expérience quotidienne de l'élève.

L'intégration de l'ensemble des compétences des trois champs de l'EP&S, mobilisées à travers le jeu et le plaisir du mouvement, permettra à chaque élève :

- de prendre conscience de ses possibilités ;
- d'apprendre en participant joyeusement ;
- de faire naître le désir de s'améliorer ;
- d'identifier ses aptitudes ;
- de découvrir des orientations saines de plaisirs ;
- de créer et de s'exprimer en utilisant le mouvement comme forme de langage corporel ;
- de favoriser les relations sociales et promouvoir la participation au sein d'un groupe.

### Dans le champ des habiletés motrices et expression

Il est important de tenir compte, dans le choix des activités, de la spécificité de l'élève et de la diversité des niveaux au sein du groupe. Les situations proposées sont nombreuses et variées pour permettre à l'élève de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Elles doivent être différenciées et adaptées pour répondre aux besoins des élèves.

L'élève a acquis des habiletés lui permettant de pratiquer une variété d'activités physiques. À travers des situations d'apprentissage progressivement codifiées, il utilise et affine sa motricité et sa gestuelle de façon à être de plus en plus précis et efficace.

Il utilise des techniques liées aux activités d'expression.

### Dans le champ des habiletés sociomotrices et citoyenneté

Les jeux et sports collectifs sont privilégiés dans leurs dimensions relationnelles sans exacerber la compétition, mais en faisant primer plaisir et efficacité sur le seul résultat.

L'élève a acquis des habiletés lui permettant de s'impliquer dans un groupe, une équipe. Il participe à l'élaboration de stratégies collectives et collaboratives simples et est capable d'adopter un comportement approprié.

### Dans le champ de la gestion de sa santé et de la sécurité

Au travers des situations vécues, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique régulière. Il est capable d'identifier ses gouts, ses sensations, ses forces et celles des autres.

Les comportements attendus sont liés, d'une part aux règles de sécurité applicables lors de la pratique d'activités physiques, et d'autre part, aux notions de premiers soins qui permettent aux élèves d'apprendre les mesures à suivre dans des situations d'urgence pouvant survenir lors de la pratique d'activités physiques.

Il prend progressivement conscience de sa capacité à effectuer des choix personnels au service d'un mode de vie sain et actif. Il peut verbaliser son ressenti et poser des questions au sujet de la santé. Il est éveillé à l'apport positif des outils numériques pour affiner son schéma corporel, améliorer ses pratiques et entretenir sa santé. Parallèlement, il est sensibilisé à l'influence négative du temps passé devant les écrans.



## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION



HME1 Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux		HME1
<b>SCHÉMA CORPOREL ET LATÉRALISATION</b>		
<b>Savoirs</b>	<b>Attendus</b>	
Connaitre les parties du corps (segments et articulations, muscles).	Nommer le vocabulaire du corps.	1.51
Connaitre sa latéralité.	Décrire une position ou un mouvement.	1.52
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Exercer sa latéralité dans la réalisation de grands mouvements.	<b>Attendu</b>	
	Appliquer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements.	1.53
<b>Compétence</b>	<b>Attendu</b>	
Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.	Utiliser la connaissance de son corps pour produire un geste efficace.	1.54
<b>MOTRICITÉ GLOBALE : LES GRANDS MOUVEMENTS DE DÉPLACEMENTS, LES POSITIONS ET LE GAINAGE</b>		
<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le vocabulaire des actions motrices, des positions et du gainage.	Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (ATR, sprint...).	1.55
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Adapter ses mouvements aux circonstances et aux consignes.	<b>Attendus</b>	
	Exercer avec fluidité les grands mouvements fondamentaux.	1.56
	Enchaîner les grands mouvements fondamentaux.	1.57
	Combiner plusieurs actions motrices.	1.58
	Modifier son tonus musculaire (se relâcher, contracter...).	1.59
<b>Compétence</b>	<b>Attendus</b>	
Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux.	Affiner les grands mouvements fondamentaux dans le but de découvrir l'efficacité de certains gestes techniques : Enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction de consignes.	1.60
	Adapter les habiletés motrices aux contraintes du milieu dans des situations variées.	1.61
	Adapter son tonus musculaire en fonction des caractéristiques de l'action (durée, vitesse, amplitude...).	1.62

**HME2**

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

HME2

**MOTRICITÉ GLOBALE AVEC MANIPULATION D'OBJETS**  
**MOTRICITÉ FINE AVEC MANIPULATION D'OBJETS**

<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le vocabulaire des objets utilisés et des actions sur ceux-ci.	Nommer les objets utilisés et les actions sur ceux-ci.	2.19
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
Manipuler des objets (bâton, raquette, crosse, balle, agrès...).  Exercer la coordination mouvements et manipulation d'objets.	Réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...  Enchaîner des mouvements avec manipulation d'objets en fonction de consignes.	2.20  2.21
<b>Compétence</b>	<b>Attendu</b>	
Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.	Dans des situations progressivement codifiées : Enchaîner mouvements et manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale (jonglerie, course et lancer, jeux de lancers...).	2.22

**HME3**

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

HME3

**ÉQUILIBRE**

<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le vocabulaire d'équilibration lié aux activités (appuis, centre de gravité).	Expliquer les principes d'équilibration liés aux activités.	3.9
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Exercer les techniques d'équilibre en situations dynamiques et statiques plus complexes.	<b>Attendu</b>  Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.	3.10
<b>Compétence</b>  S'équilibrer, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels.	<b>Attendu</b>  Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents.	3.11

**HME4****Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter  
Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice**

HME4

**ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION**

<b>Savoirs</b>	<b>Attendus</b>	
Connaitre le vocabulaire spatial associé à l'activité.	Nommer et distinguer les repères spatiaux liés à l'activité.	4.60
Connaitre des symboles spatiaux spécifiques.		
Connaitre le vocabulaire spatiotemporel associé à l'activité (accélération, changement de rythmes...).	Nommer le vocabulaire spatiotemporel lié à l'activité.	4.61
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
À renforcer Évoluer dans l'espace déterminé.	Effectuer des déplacements et des actions en fonction des caractéristiques de l'espace	4.62
	Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits)...) et inversement.	4.63
	Représenter le cheminement réalisé.	4.64
Exercer différents rythmes.	Modifier son rythme en fonction de la tâche à accomplir.	4.65
<b>Compétences</b>	<b>Attendus</b>	
Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter.	S'orienter dans un espace connu et/ou nouveau en fonction des caractéristiques du milieu.	4.66
Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.	Ajuster le rythme de ses mouvements en fonction de l'action.	4.67
	Traduire par le geste des structures rythmiques, seul ou en partenariat.	4.68

**HME5****S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps**

HME5

<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
Découvrir des fondamentaux liés à l'activité d'expression : fermeture et ouverture du corps, temps, espace, énergie...	Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie simple sur une idée, un thème...	5.19
Utiliser des gestes et des mouvements spontanés ou suggérés comme outil d'expression.	Apprécier la production de pairs et la sienne.	5.20
<b>Compétence</b>	<b>Attendu</b>	
S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.	Élaborer et présenter une séquence expressive.	5.21

P5

## CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ



HSC1		HSC1
<b>Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre</b>		
<b>RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS</b>		
<b>Savoirs</b>	<b>Attendus</b>	
Connaitre les règles liées à l'activité.	Énoncer les règles liées à l'activité.	1.33
Connaitre le but à atteindre.	Identifier le but à atteindre.	1.34
Connaitre les différents rôles à assumer.	Distinguer les rôles à assumer (attaquant, défenseur, gardien, arbitre, voltigeur, garant, relayeur...).	1.35
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
À renforcer Contribuer à l'élaboration de règles communes.	Accepter les règles.	1.36
	Participer à l'élaboration de règles communes.	1.37
	Respecter les règles.	1.38
Exercer différents rôles.	Assumer différents rôles.	1.39
	Changer de rôles en cours de jeu : se reconnaître attaquant, défenseur, voltigeur, garant...	1.40
<b>Compétence</b>	<b>Attendus</b>	
Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun, en fonction du but à atteindre.	Se comporter en respectant des règles.	1.41
	Ajuster son action en fonction du but à atteindre.	1.42

**HSC2****Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune**

<b>HSC2</b> Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune		HSC2
<b>Savoirs</b> <b>À renforcer</b> Connaitre les principes de communication : être compris, être réceptif aux messages des autres.  Reconnaître les signaux de l'environnement (repères du terrain) ou émis par des partenaires.  Connaitre des stratégies de jeux.	<b>Attendus</b>  Se faire comprendre, comprendre les messages des autres.  Repérer les signaux pertinents à observer (environnement, partenaires).  Expliquer les stratégies de jeu et ses choix d'action.	2.17 2.18 2.19
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Communiquer et collaborer avec un ou plusieurs partenaires en exécutant des mouvements ou des actions motrices au bon moment, au bon endroit (communication verbale et non verbale).  Feinter et s'opposer.	<b>Attendus</b>  Agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaire(s).  Utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : - les habiletés motrices ; - les stratégies de jeu : exploiter l'espace, aider ses coéquipiers, se démarquer, se signaler, feinter, faire circuler, protéger le territoire/le but, immobiliser, contre-attaquer...	2.20 2.21
<b>Compétence</b>  Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.	<b>Attendus</b>  Adapter son action à celle des partenaires en fonction du but poursuivi.  Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective, apporter des solutions à ses coéquipiers, poser des problèmes aux adversaires en situations d'opposition, de coopération ou de duel.	2.22 2.23

<b>HSC3</b> Interagir positivement avec ses partenaires S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...)		HSC3
<b>Savoirs</b> <b>À renforcer</b> Connaitre les comportements positifs attendus.  Connaitre la notion de fair-play.	<b>Attendu</b>  Nommer les attitudes fair-play.	3.17
<b>Savoir-être</b> <b>À renforcer</b> Respecter les autres et le milieu.	<b>Attendu</b>  Respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences* et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres...  Respecter le matériel et l'infrastructure.  S'investir dans l'activité.	3.18 3.19 3.20
<b>Compétences</b> <b>À renforcer</b> Interagir positivement avec ses partenaires.  S'affirmer en respectant les autres.	<b>Attendu</b>  Adopter un comportement fair-play : bienveillance, respect, tolérance, maîtrise de soi, empathie...	3.21

\* Vivre ensemble avec les différences en évitant les stéréotypes : de genre, morphologiques, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport avec l'engagement dans l'activité.

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ



GSS1 Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique		GSS1
<p><b>Savoir</b></p> <p>Comprendre le fonctionnement du corps à l'effort et au repos.</p> <p>Connaitre les conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé physique, psychologique et sociale et le bien-être des autres (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, assuétudes...).</p> <p>Connaitre les recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à chaque tranche d'âge.</p> <p>Découvrir le développement corporel et ses modifications liées à la puberté.</p>	<p><b>Attendus</b></p> <p>Énoncer des changements fonctionnels liés à l'effort (rythme cardiaque et respiratoire, transpiration...).</p> <p>Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être.</p> <p>Énoncer les recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à sa tranche d'âge.</p>	1.27 1.28 1.29
<p><b>Savoir-faire</b></p> <p>Expérimenter les composantes de la condition physique dans des activités physiques variées : endurance, force, souplesse et leurs bienfaits sur la santé.</p> <p>Évaluer son niveau d'effort en utilisant des méthodes simples et en tenant compte des exigences de la tâche.</p>	<p><b>Attendus</b></p> <p>Prendre son pouls, compter ses pulsations avec une certaine précision pour situer son effort.</p> <p>Fournir des efforts de longue durée à une intensité moyenne de fréquence cardiaque.</p> <p>Soutenir son effort (marcher activement et/ou courir et/ou nager et/ou danser... sans s'arrêter) pendant 15 minutes.</p> <p>Étirer les grands groupes musculaires.</p> <p>Manipuler des charges adaptées en respectant les principes de manutention.</p> <p>Adapter son effort en fonction d'indicateurs simples (fréquences respiratoire et cardiaque...).</p>	1.30 1.31 1.32 1.33 1.34
<p><b>Compétence</b></p> <p>Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.</p>	<p><b>Attendu</b></p> <p>Déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles par rapport à un style de vie sain.</p>	1.35



<b>GSS2</b> <b>Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique</b>		<b>GSS2</b>
<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le caractère urgent ou prioritaire d'un incident.	Énoncer des incidents à caractère urgent ou prioritaire.	2.19
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques.	Porter la tenue adaptée.  S'échauffer, s'étirer.  Placer, déplacer, porter des charges en respectant les principes de manutention.  Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout.	2.20 2.21 2.22 2.23
Respecter les consignes de sécurité liées à l'activité.  Exercer les composantes de la sécurité aquatique : flottaison, propulsion, immersion, respiration.	Appliquer les règles énoncées par l'adulte.  En grande profondeur : Sauter du bord, flotter sur le dos ou rester en surface (mouvements de jambes et godille des bras) pendant 30 secondes et revenir au bord, en nageant avec respiration aérienne ou aquatique.	2.24 2.25
<b>Compétence</b>	<b>Attendu</b>	
Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.	Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres.	2.26



<b>GSS3</b> <b>Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress</b>		<b>GSS3</b>
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
Percevoir les sensations physiques liées aux émotions.	Exprimer les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale.	3.17
Expérimenter des techniques de gestion des émotions.	Appliquer des techniques de gestion des émotions.	3.18
Identifier les sensations et les signes physiologiques liés au stress positif et négatif (ex : augmentation de la fréquence cardiaque, modification de la voix et de la respiration, sudation...).		
Percevoir l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres.	Verbaliser l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres sur la dynamique du groupe.	3.19
<b>Compétences</b>	<b>Attendu</b>	
Identifier ses émotions.	Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.	3.20
Mobiliser des techniques de gestion des émotions.		



P5

**GSS4**

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

<b>GSS4</b>		
<p><b>Savoir-faire</b></p> <p>Découvrir ses gouts et capacités en matière d'activité physique.</p> <p>Valoriser ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.</p> <p>Reconnaitre et accepter les capacités des autres.</p>	<p><b>Attendus</b></p> <p>Identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.</p> <p>Admettre des différences en évitant les stéréotypes de genre, morphologiques, de capacités, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport à l'engagement dans l'activité.</p>	<p>4.11</p> <p>4.12</p>
<p><b>Compétence</b></p> <p>Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.</p>	<p><b>Attendus</b></p> <p>Énoncer ses forces en activité physique.</p> <p>Reconnaitre, dans son milieu, les possibilités d'activité physique en lien avec la culture et l'actualité.</p>	<p>4.13</p> <p>4.14</p>

**GSS5**

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

<b>GSS5</b>		
<p><b>Savoir-faire</b></p> <p>Découvrir avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...).</p>	<p><b>Attendu</b></p> <p>Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...).</p>	<p>5.5</p>
<p><b>Compétence</b></p> <p>Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.</p>	<p><b>Attendu</b></p> <p>S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.</p> <p>Prendre conscience des influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique.</p>	<p>5.6</p> <p>5.7</p>

## 6<sup>e</sup> PRIMAIRE

Au travers des trois champs, l'élève poursuit ses découvertes motrices, sociomotrices et citoyennes. L'acquisition des savoirs, dans le cadre du cours d'Éducation physique et à la santé, s'inscrit dans l'expérience quotidienne de l'élève.

L'intégration de l'ensemble des compétences des trois champs de l'EP&S, mobilisées à travers le jeu et le plaisir du mouvement, permettra à chaque élève :

- de prendre conscience de ses possibilités ;
- d'apprendre en participant joyeusement ;
- de faire naître le désir de s'améliorer ;
- d'identifier ses aptitudes ;
- de découvrir des orientations saines de plaisirs ;
- de créer et de s'exprimer en utilisant le mouvement comme forme de langage corporel ;
- de favoriser les relations sociales et promouvoir la participation au sein d'un groupe.

### Dans le champ des habiletés motrices et expression

Il est important de tenir compte, dans le choix des activités, de la spécificité de l'élève et de la diversité des niveaux au sein du groupe. Les situations proposées sont nombreuses et variées pour permettre à l'élève de diversifier ses actions et d'enrichir ses sensations. Elles doivent être différenciées et adaptées pour répondre aux besoins des élèves.

Il utilise et affine sa motricité et sa gestuelle dans de nouveaux espaces.

Il se sert des techniques liées aux activités d'expression en vue d'interpréter en S1 une séquence expressive simple.

### Dans le champ des habiletés sociomotrices et citoyenneté

Les jeux et sports collectifs sont privilégiés dans leurs dimensions relationnelles sans exacerber la compétition, mais en faisant primer plaisir et efficacité sur le seul résultat.

L'élève a acquis des habiletés lui permettant de s'impliquer dans un groupe, une équipe. Il participe à l'élaboration de stratégies collectives et collaboratives simples et est capable d'adopter un comportement approprié.

### Dans le champ de la gestion de sa santé et de la sécurité

Au travers des situations vécues, l'élève est sensibilisé aux bénéfices d'une pratique physique régulière. Il est capable d'identifier ses gouts, ses sensations, ses forces et celles des autres.

Il peut adopter les comportements attendus de sécurité, lors de la pratique d'activités physiques.

Il prend progressivement conscience de sa capacité à effectuer des choix personnels au service d'un mode de vie sain et actif. Il peut verbaliser son ressenti et poser des questions au sujet de la santé. Il est éveillé à l'apport positif des outils numériques pour affiner son schéma corporel, améliorer ses pratiques et entretenir sa santé. Parallèlement, il est sensibilisé à l'influence négative du temps passé devant les écrans.



## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION



<b>HME1</b> Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux		HME1
<b>SCHÉMA CORPOREL ET LATÉRALISATION</b>		
<b>Savoirs</b>	<b>Attendus</b>	
Connaitre les parties du corps (segments et articulations, muscles...).  Connaitre sa latéralité.	Nommer le vocabulaire du corps.  Décrire une position ou un mouvement.	1.63  1.64
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Exercer sa latéralité dans la réalisation de grands mouvements.	<b>Attendu</b>  Appliquer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements.	1.65
<b>Compétence</b>  Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux	<b>Attendu</b>  Utiliser la connaissance de son corps pour produire un geste efficace.	1.66
<b>MOTRICITÉ GLOBALE : LES GRANDS MOUVEMENTS DE DÉPLACEMENTS, LES POSITIONS ET LE GAINAGE</b>		
<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le vocabulaire des actions motrices, des positions et du gainage.	Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (ATR, sprint...).	1.67
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Adapter ses mouvements aux circonstances et aux consignes.	<b>Attendus</b>  Exercer avec fluidité les grands mouvements fondamentaux.  Enchaîner les grands mouvements fondamentaux.  Combiner plusieurs actions motrices.  Modifier son tonus musculaire (se relâcher, contracter...).	1.68  1.69  1.70  1.71
<b>Compétence</b>  Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux	<b>Attendus</b>  Affiner les grands mouvements fondamentaux dans le but de découvrir l'efficacité de certains gestes techniques : Enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction de consignes.  Adapter les habiletés motrices aux contraintes du milieu dans des situations variées.  Adapter son tonus musculaire en fonction des caractéristiques de l'action (durée, vitesse, amplitude...).	1.72  1.73  1.74



<b>HME2</b> Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale		HME2
<b>Savoir</b>  Connaitre le vocabulaire des objets utilisés et des actions sur ceux-ci.	<b>Attendu</b>  Nommer les objets utilisés et les actions sur ceux-ci.	2.23
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Manipuler des objets (bâton, raquette, crosse, balle, agrès...).  Exercer la coordination mouvements et manipulation d'objets.	<b>Attendus</b>  Réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...  Enchaîner des mouvements avec manipulation d'objets en fonction de consignes.	2.24 2.25
<b>Compétence</b>  Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale.	<b>Attendu</b>  Dans des situations progressivement codifiées : Enchaîner mouvements et manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale (jonglerie, course et lancers, jeux de lancers...).	2.26

<b>HME3</b> S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels		HME3
<b>ÉQUILIBRE</b>		
<b>Savoir</b> <b>À réactiver</b> Connaitre le vocabulaire d'équilibration lié aux activités (appuis, centre de gravité).	<b>Attendu</b>  Expliquer les principes d'équilibration liés aux activités.	3.12
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Exercer les techniques d'équilibre en situations dynamiques et statiques plus complexes.	<b>Attendu</b>  Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.	3.13
<b>Compétence</b>  S'équilibrer, maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels.	<b>Attendu</b>  Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents.	3.14



P6

<b>HME4</b> Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice		HME4
<b>ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION</b>		
<b>Savoirs</b> Connaitre le vocabulaire spatial associé à l'activité. Connaitre des symboles spatiaux spécifiques. Connaitre le vocabulaire spatiotemporel associé à l'activité (accélération, changement de rythmes...).	<b>Attendus</b> Nommer et distinguer les repères spatiaux liés à l'activité. Nommer le vocabulaire spatiotemporel lié à l'activité.	4.69 4.70
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Évoluer dans l'espace déterminé.  Exercer différents rythmes.	<b>Attendus</b> Effectuer des déplacements et des actions en fonction des caractéristiques de l'espace. Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits...) et inversement). Représenter le cheminement réalisé. Modifier son rythme en fonction de la tâche à accomplir.	4.71 4.72 4.73 4.74
<b>Compétences</b> Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps et le représenter. Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice.	<b>Attendus</b> S'orienter dans un espace connu et/ou nouveau en fonction des caractéristiques de celui-ci. Ajuster le rythme de ses mouvements en fonction de l'action. Traduire par le geste des structures rythmiques, seul ou en partenariat.	4.75 4.76 4.77

<b>HME5</b> S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps		HME5
<b>Savoir-faire</b> Découvrir des fondamentaux liés à l'activité d'expression : fermeture et ouverture du corps, temps, espace, énergie... Utiliser des gestes et des mouvements spontanés ou suggérés comme outil d'expression.	<b>Attendus</b> Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie simple sur une idée, un thème... Apprécier la production de pairs et la sienne.	5.22 5.23
<b>Compétence</b> S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps.	<b>Attendu</b> Élaborer et présenter une séquence expressive.	5.24

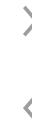
## CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIOMOTRICES ET CITOYENNETÉ



<b>HSC1</b>		HSC1
<b>Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre</b>		
<b>RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS</b>		
<b>Savoirs</b>	<b>Attendus</b>	
Connaitre les règles liées à l'activité.	Énoncer les règles liées à l'activité.	1.43
Connaitre le but à atteindre.	Identifier le but à atteindre.	1.44
Connaitre les différents rôles à assumer.	Distinguer les rôles à assumer (attaquant, défenseur, gardien, arbitre, voltigeur, garant, relayeur...).	1.45
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
À renforcer Contribuer à l'élaboration de règles communes.	Accepter les règles.	1.46
Appliquer des règles liées à l'activité.	Participer à l'élaboration de règles communes.	1.47
Exercer différents rôles.	Respecter les règles.	1.48
	Assumer différents rôles.	1.49
	Changer de rôles en cours de jeu : se reconnaître attaquant, défenseur, voltigeur et garant...	1.50
<b>Compétence</b>	<b>Attendus</b>	
Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre.	Se comporter en respectant des règles.	1.51
	Ajuster son action en fonction du but à atteindre.	1.52



<b>HSC2</b> Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune		<b>HSC2</b>
<b>Savoirs</b> <b>À renforcer</b> Connaitre les principes de communication : être compris, être réceptif aux messages des autres.  Reconnaître les signaux de l'environnement (repères du terrain) ou émis par des partenaires.  Connaitre des stratégies de jeux.	<b>Attendus</b>  Se faire comprendre, comprendre les messages des autres.  Repérer les signaux pertinents à observer (environnement, partenaires).  Expliquer les stratégies de jeu et ses choix d'action.	2.24 2.25 2.26
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Communiquer et collaborer avec un ou plusieurs partenaires en exécutant des mouvements ou des actions motrices au bon moment, au bon endroit (communication verbale et non verbale).  Feinter et s'opposer.	<b>Attendus</b>  Agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaire(s).  Utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : - les habiletés motrices ; - les stratégies de jeu : exploiter l'espace, aider ses coéquipiers, se démarquer, se signaler, feinter, faire circuler, protéger le territoire /le but, immobiliser, contre-attaquer...	2.27 2.28
<b>Compétence</b>  Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune.	<b>Attendus</b>  Adapter son action à celle des partenaires en fonction du but poursuivi.  Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective, apporter des solutions à ses coéquipiers, poser des problèmes aux adversaires en situations d'opposition, de coopération ou de duel.	2.29 2.30





<b>HSC3</b> Interagir positivement avec ses partenaires S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...)		HSC3
<b>Savoirs</b> <b>À renforcer</b> Connaitre les comportements positifs attendus.  Connaitre la notion de fair-play.	<b>Attendu</b> Nommer les attitudes fair-play.	3.22
<b>Savoir-être</b> <b>À renforcer</b> Respecter les autres et le milieu.	<b>Attendus</b> Respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences* et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres...  S'investir dans l'activité.  Respecter le matériel et l'infrastructure.	3.23  3.24  3.25
<b>Compétence</b> <b>À renforcer</b> Interagir positivement avec ses partenaires.  S'affirmer en respectant les autres.	<b>Attendu</b> Adopter un comportement fair-play : bienveillance, respect, tolérance, maîtrise de soi, empathie...	3.26

\* Vivre ensemble avec les différences en évitant les stéréotypes : de genre, morphologiques, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport avec l'engagement dans l'activité.





P6

**CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ**

<b>GSS1</b> Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique		<b>GSS1</b>
<b>Savoirs</b>  Comprendre le fonctionnement du corps à l'effort et au repos.  Connaitre les conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé physique, psychologique et sociale et le bien-être des autres (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, assuétudes...).  Connaitre des recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à chaque tranche d'âge.  Découvrir le développement corporel et ses modifications liées à la puberté.	<b>Attendus</b>  Énoncer des changements fonctionnels liés à l'effort (rythme cardiaque et respiratoire, transpiration...).  Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être.  Énoncer des recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à sa tranche d'âge.	1.36 1.37 1.38
<b>Savoir-faire</b>  Expérimenter les composantes de la condition physique dans des activités physiques variées : endurance, force, souplesse et leurs bienfaits sur la santé.  Évaluer son niveau d'effort en utilisant des méthodes simples et en tenant compte des exigences de la tâche.	<b>Attendus</b>  Prendre son pouls, compter ses pulsations avec une certaine précision pour situer son effort.  Fournir des efforts de longue durée à une intensité moyenne de fréquence cardiaque.  Soutenir son effort (marcher activement et/ou courir et/ou nager et/ou danser... sans s'arrêter) pendant 15 minutes.  Étirer les grands groupes musculaires.  Manipuler des charges adaptées en respectant les principes de manutention.  Adapter son effort en fonction d'indicateurs simples (fréquences respiratoire et cardiaque...).	1.39 1.40 1.41 1.42 1.43 1.44
<b>Compétence</b>  Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique.	<b>Attendus</b>  Déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles par rapport à un style de vie sain.  Planifier ses activités physiques hebdomadaires pour atteindre les recommandations de santé.	1.45 1.46



<b>GSS2</b> <b>Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique</b>		GSS2
<b>Savoir</b>	<b>Attendu</b>	
Connaitre le caractère urgent ou prioritaire d'un incident.	Reconnaitre le caractère urgent ou prioritaire d'un incident.	2.27
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques.	<b>Attendus</b> Porter la tenue adaptée. S'échauffer, s'étirer. Placer, déplacer, porter des charges en respectant les principes de manutention. Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout. Appliquer les règles énoncées par l'adulte. En grande profondeur : Sauter du bord, flotter sur le dos ou rester en surface (mouvements de jambes et godille des bras) pendant 40 secondes et revenir au bord, en nageant avec respiration aérienne ou aquatique.	2.28 2.29 2.30 2.31 2.32 2.33
Respecter les consignes de sécurité liées à l'activité. Exercer les composantes de la sécurité aquatique : flottaison, propulsion, immersion, respiration.		2.34
<b>Compétence</b>	<b>Attendu</b>	
Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique.	Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres.	2.34

<b>GSS3</b> <b>Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress</b>		GSS3
<b>Savoir-faire</b>	<b>Attendus</b>	
Percevoir les sensations physiques liées aux émotions. Expérimenter des techniques de gestion des émotions. Identifier les sensations et les signes physiologiques liés au stress positif et négatif (ex : augmentation de la fréquence cardiaque, modification de la voix et de la respiration, sudation...). Percevoir l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres.	Exprimer les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale. Appliquer des techniques de gestion des émotions. Verbaliser l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres sur la dynamique du groupe.	3.21 3.22 3.23
<b>Compétences</b>	<b>Attendu</b>	
Identifier ses émotions. Mobiliser des techniques de gestion des émotions.	Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.	3.24

**GSS4****Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école**

<b>GSS4</b>		
<b>Savoir-faire</b> <b>À renforcer</b> Découvrir ses goûts et capacités en matière d'activité physique.  Valoriser ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.  Reconnaitre et accepter les capacités des autres.	<b>Attendus</b>  Identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.  Admettre les différences en évitant les stéréotypes de genre, morphologiques, de capacités, médicales, intellectuelles... en rapport à l'engagement dans l'activité.	4.15  4.16
<b>Compétence</b>  Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école.	<b>Attendu</b>  Reconnaitre, dans son milieu, les possibilités d'activité physique en lien avec la culture et l'actualité.	4.17

GSS4

**GSS5****Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être**

<b>GSS5</b>		
<b>Savoir-faire</b>  Découvrir avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société (médias, réseaux sociaux...).	<b>Attendu</b>  Repérer des images du corps stéréotypées véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...).	5.8
<b>Compétence</b>  Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être.	<b>Attendus</b>  S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.  Prendre conscience des influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique.	5.9

GSS5



# VISÉES TRANSVERSALES DES DOMAINES 6, 7 ET 8

Éléments essentiels du curriculum de tronc commun, les domaines transversaux 6, 7 et 8 définissent des apprentissages à développer via les contenus répertoriés dans l'ensemble des référentiels disciplinaires.

« *La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre* » constituent le premier de ces trois domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il passe également par le développement d'aptitudes telles que l'habileté à la planification, à l'organisation, à l'analyse, à la communication, au travail individuel ou collaboratif et donc à la gestion de groupes.

Le deuxième domaine transversal, « *Apprendre à apprendre et poser des choix* », est relatif à l'aptitude à entreprendre et à poursuivre un apprentissage par une gestion efficace du temps et de l'information de manière individuelle et en groupe. Cette gestion de son propre apprentissage suppose également d'être capable de s'autoévaluer. Il s'agit de rendre l'élève capable de tirer des enseignements de ses expériences antérieures d'apprentissage et de vie, tout en préservant la motivation et la confiance en soi, et d'identifier progressivement et de plus en plus clairement ses affinités.

« *Apprendre à s'orienter* » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir, cette capacité étant conçue dans la perspective large et à long terme de la « *construction de sa vie* ».

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Les trois domaines se nourrissent en effet les uns et les autres, avec des zones non négligeables de recouvrements. À titre d'exemple, « *l'esprit d'entreprendre* » bénéficie des habiletés développées dans le registre de « *l'apprendre à apprendre et poser des choix* » et réciproquement.

Les six visées transversales qui permettent de couvrir l'ensemble des apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 sont les suivantes :

- Se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- Apprendre à apprendre ;
- Développer une pensée critique et complexe ;
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- Découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

## Se connaître et s'ouvrir aux autres

Se connaître et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif.

Au travers de l'activité physique, l'élève est amené à connaître ses forces et défis, ses goûts, son ressenti émotionnel pour interagir avec les autres et collaborer.

L'intégration de l'ensemble des compétences des trois champs de l'EP&S permet à chaque enfant d'apprendre en s'engageant, de prendre conscience de ses possibilités et d'éprouver le désir de s'améliorer. Sa présence active au sein d'un groupe lui permet de favoriser ses relations sociales et de s'ouvrir aux autres. Dans des situations adaptées, la liberté lui est donnée de créer et de s'exprimer en utilisant le mouvement comme forme de langage corporel.

Il découvre des pratiques d'activités saines et génératrices de plaisir, des outils et des stratégies lui permettant de poser des choix pour un mode de vie sain et actif, en lien avec son expérience quotidienne.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
<b>Prendre conscience de soi et de l'autre</b>	
Connaitre ses domaines de compétences et en développer de nouveaux.	<p>GSS4 Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifier ses forces en activité physique. (C, P3-P4)</li> <li>Énoncer ses forces en activité physique. (C, P5)</li> </ul> <p>HSC1 Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Assumer différents rôles et responsabilités. (SF, P1 à P6)</li> <li>Assumer tous les rôles. (SF, S1 à S3)</li> </ul>
Connaitre et utiliser les règles de civilité favorisant le vivre-ensemble.	<p>HSC3 Interagir positivement avec ses partenaires. S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Respecter les autres et le milieu. (SF, P1-P2)</li> <li>Adopter un comportement fair-play. (C, P1 à S3)</li> </ul>
Vivre des relations humaines basées sur la bienveillance, le respect mutuel.	<p>GSS3 Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress : Verbaliser l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres sur la dynamique du groupe. (SF, P5 à S3)</p> <p>Mobiliser les techniques expérimentées pour gérer ses émotions et ses stress. (SF, S1 à S3)</p> <p>GSS4 Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Admettre les différences en évitant les stéréotypes de genre, morphologiques, de capacités, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport à l'engagement dans l'activité. (SF, P5-P6)</li> </ul> <p>HSC1 Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se comporter en respectant des règles. (C, P1 à S3)</li> <li>Participer à l'élaboration et au respect de règles communes. (SF, P3 à S3)</li> </ul>

<b>Prendre conscience du temps et de l'espace</b>	
Se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure. Anticiper, organiser et planifier.	<p>GSS1 Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée. (C, P1-P2)</li> <li>Planifier ses activités hebdomadaires pour atteindre les recommandations de santé. (C, P6)</li> <li>Mettre en pratique et ajuster son planning personnel d'activités physiques. (C, S1-S2)</li> <li>Mettre en pratique les principes de la condition physique de façon à mener une vie saine et active. (C, S3)</li> </ul>
<b>Prendre conscience du collectif</b>	<p>HSC2 Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective. (C, P5 à S2)</li> </ul>



## Apprendre à apprendre

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.

En EP&S, la mobilisation d'un ensemble de ressources et d'outils permet à l'élève de découvrir ses capacités et de devenir acteur de ses apprentissages.

Il est amené progressivement à faire le lien entre sensations, mouvements et activités perceptives et cognitives. Il prend conscience de la place du mouvement dans tous les types d'apprentissage.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Développer son environnement personnel d'apprentissage.  Acquérir une conscience de ses apprentissages.	GSS1 Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique : Reconnaitre ses capacités et continuer à s'engager dans les activités physiques proposées avec l'objectif de maintenir et d'améliorer sa condition physique et son bien-être. (C, S1 à S3) Mettre en pratique et ajuster son planning personnel d'activités physiques. (C, S1 à S3)
	GSS4 Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école : Identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif. (SF, P5-P6) Réaliser une trace de ses réussites à adopter un mode de vie sain et actif. (SF, S1 à S3)

### Développer une pensée critique et complexe

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

En EP&S, l'élève est amené à analyser, comparer et objectiver les informations reçues, à s'approprier des valeurs, à déconstruire les stéréotypes et les préjugés en matière d'activité physique, sportive et de santé, à accepter l'autre dans sa différence et à lui laisser sa place.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
<b>Trouver, traiter et évaluer ses sources d'informations</b>	
Évaluer la fiabilité des informations pour déceler s'il s'agit de faits avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés.	GSS5 Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être : S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé. (C, P1 à S3) Exprimer une opinion argumentée sur un sujet lié à la santé et au bien-être. (C, S3) Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...). (SF, P5 à S3) Identifier des effets négatifs sur la santé de la sédentarité et des excès liés à certaines pratiques sportives (dopage, compléments alimentaires, boissons énergisantes...). (S, S1 à S3)



## Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes. On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents.

En EP&S, lors des activités de motricité générale, d'expression et d'organisation collective, la créativité et les prises d'initiatives sont encouragées.

En développant sa confiance en lui, l'élève ose entreprendre et acquiert progressivement de l'autonomie. Dans cette optique, le droit à l'erreur est reconnu et utilisé pour progresser, la liberté d'action et d'expression est stimulée.

Composantes de la visée	Exemples de contenus ou d'attendus contributifs
Réaliser une œuvre, s'engager dans des actions concrètes.	HME5 S'exprimer et communiquer à l'aide de son corps : Improviser sur un thème, une idée, une musique... (SF, P1-P2) Improviser seul ou en partenariat sur un thème, une idée, une musique... (SF, P3-P4) Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie sur une idée, un thème... (SF, P5 à S3)
Découvrir différentes techniques et stratégies pour résoudre les tâches proposées.	HSC2 Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune : Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective. (C, P5 à S2) Participer à l'élaboration de stratégies collectives en fonction du but à atteindre. (C, S3)
Oser entreprendre, prendre des initiatives.	HSC1 Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre : Participer à l'élaboration de règles communes. (SF, P3 à P6)



S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers, ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignées à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
Découvrir différents milieux professionnels et leur diversité et être sensibilisé tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socioprofessionnels.	<i>Les savoirs, savoir-faire et compétences suivants seront des occasions de découvrir une diversité de métiers :</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie sur une idée, un thème... (SF, HME5, P5 à S3)</li> </ul> <p>Apprécier la production de pairs et la sienne. (SF, HME5, P5 à S3)</p> <p><i>Métiers artistiques (comédien, danseur, circassien...).</i></p>
Découvrir différentes options et filières de formations ultérieures qui s'ouvrent en fin de parcours de tronc commun.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La physiologie de l'effort physique. (S, SF, C, GSS1, P1 à S3)</li> </ul> <p>Les principes de manutention et les postures appropriées aux positions assise et debout. (SF, GSS2, P1 à S3)</p> <p>Les grands principes liés à une bonne hygiène de vie (hygiène, alimentation, hydratation, sommeil, activité physique, évitement de la sédentarité...). (S, SF, C, GSS1, P1 à S3)</p> <p>Les effets négatifs sur la santé de la sédentarité et des excès liés à certaines pratiques sportives (dopage, compléments alimentaires, boissons énergisantes, surentrainement...). (S, GSS5, P1 à S3)</p> <p>Les techniques de gestion des émotions et du stress. (SF, GSS3, P1 à S3)</p> <p><i>Métiers de la santé (médecin, diététicien, kinésithérapeute, ergothérapeute, psychologue...).</i></p> <p><i>Métiers du sport (entraîneur et/ou moniteur sportif, sportif de haut niveau, préparateur physique, coach individuel...).</i></p>
Relier des sphères professionnelles et des métiers à des parcours d'études et de formations.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les composantes de la sécurité en milieux naturel, urbain et aquatique. (S, SF, C, GSS2, de P1 à S3)</li> </ul> <p><i>Métiers de la sécurité (secouriste, maître-nageur...).</i></p>
Relier des savoirs, savoir-faire ou compétences disciplinaires ou transversaux, travaillés en classe, avec des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et avec des sphères professionnelles et des métiers.	<p><i>Les apprentissages et découvertes des élèves constitueront des opportunités pour mettre en relation des métiers ou des sphères professionnelles avec les options et filières d'études de l'après tronc commun, et/ou avec des parcours d'études ou de formations et/ou avec des projets personnels.</i></p>

**Développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix**

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connaît du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts, et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet, de formation, d'études et de vie ; ils apprennent à «construire leur vie». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

Composantes de la visée	Exemples d'opportunités offertes par le référentiel
Développer leur capacité à pouvoir agir sur leur vie, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir.	<p><i>Par une prise de conscience progressive des facteurs susceptibles d'influencer les habitudes de vie positivement ou négativement, l'élève apprend à poser des choix lui permettant de développer et de préserver sa santé. Il apprend à poser un regard critique sur les stéréotypes et préjugés véhiculés en cette matière par la société :</i></p> <p>Mettre en pratique et ajuster son planning personnel d'activités physiques. (C, GSS1, S1 à S3)</p> <p>Identifier des facteurs qui peuvent motiver ou décourager une participation quotidienne aux activités physiques. (S, GSS4, S1 à S3)</p> <p>Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres. (C, GSS2, P5 à S3)</p> <p>Nager en autonomie en connaissant la distance que l'on est capable de parcourir. (C, GSS2, S3)</p> <p>Distinguer les postures favorables ou nuisibles liées à l'activité pratiquée. (S, GSS2, S3)</p>
Repérer et critiquer les facteurs, explicites et implicites, qui influencent les choix, y compris en ce qui concerne le choix à poser en fin de tronc commun : stéréotypes de genre, stéréotypes sociaux, proximité géographique, amis, goûts, projet, poursuite d'études, état du marché du travail.	<p>Prendre conscience et analyser les influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique. (C, GSS5, P5 à S3)</p> <p>Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux). (SF, GSS5, P5 à S3)</p>
Transformer des connaissances et des observations en choix et en actions qui les concrétisent.	Mettre en pratique et ajuster son planning personnel d'activités physiques. (C, GSS1, S1 à S3)
Argumenter leurs choix.	Exprimer une opinion argumentée sur un sujet lié à la santé et au bien-être. (C, GSS5, S3)



En outre, l'Éducation physique et à la santé contribue à l'atteinte des visées d'apprentissage de l'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective & Sexuelle (EVRAS). La fin de cette section reprend un tableau qui récapitule les principaux apports de l'EP&S à certaines des grandes visées d'apprentissage de l'EVRAS<sup>18</sup>.

Thématiques propres à l'EVRAS	Sous-thématiques	Champs en EP&S	Compétences en EP&S	Contenus en EP&S
CORPS HUMAIN ET DÉVELOPPEMENT	Développement corporel, puberté, image corporelle, hygiène corporelle	1	HME1	Avoir conscience de son schéma corporel pour agir avec son corps. (C, P1-P2)
		3	GSS1	Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique. (C, P1 à S3)
			GSS5	Analysier avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...). (SF, S1 à S3)
VALEURS, CULTURES, DROITS	Normes sociales et culturelles	3	GSS5	Analysier avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...). (SF, S1 à S3)
	Droits/système de valeurs	2	HSC1	Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre. (C, P1 à S3)
RELATIONS INTER-PERSONNELLES	Intégrité physique du corps, Intimité (vestiaires)	3	GSS2	Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique. (C, P1 à S3)
	Émotions	2	HSC3	Interagir positivement avec ses partenaires. (C, P1 à S3) S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...). (C, P1 à S3)
		3	GSS3	Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress. (C, P1 à S3)
	Estime de soi	3	GSS4	Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école. (C, P1 à S3)
	Équité, tolérance, respect	2	HSC3	Interagir positivement avec ses partenaires. (C, P1 à S3) S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...). (C, P1 à S3)
		3	GSS5	Analysier avec bienveillance son image du corps au regard de celles données par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...). (SF, S1 à S3)

18 [www.evras.be](http://www.evras.be)

# CROISEMENTS ENTRE DISCIPLINES

Dans une perspective de décloisonnement des apprentissages, chère à la philosophie du tronc commun, et également parce que certains contenus d'apprentissage peuvent concourir à asseoir les visées d'autres domaines ou d'autres disciplines, cette section identifie concrètement quels savoirs, savoir-faire et compétences sont susceptibles de croisements avec ceux développés dans d'autres domaines ou disciplines. Il s'agit d'exemples non exhaustifs, identifiés en tant que croisements possibles, particulièrement féconds.

Le repérage des possibilités de croisements entre les différents référentiels répond à plusieurs finalités. D'abord, l'association de deux ou de plusieurs contenus rend parfois leur acquisition plus aisée et plus efficace parce qu'ils se développent en relation étroite ou parce qu'ils permettent une reprise, une répétition et une remobilisation concourant à leur consolidation. Il arrive également qu'un contenu trouve l'un de ses prérequis au sein d'un référentiel apparenté. Des contenus peuvent par ailleurs offrir des occasions de mise en pratique ou d'application d'un contenu issu d'un autre référentiel, ce qui favorise leur approfondissement mutuel. Des contenus combinés peuvent aussi apporter un surcroit de compréhension, en croisant les regards issus de plusieurs disciplines sur un même objet. Enfin, un rapprochement entre contenus peut ouvrir la voie à la conception d'activités pédagogiques globales (des projets, par exemple) et contribuer ainsi au sens des apprentissages.

Pour des raisons de lisibilité, les croisements sont présentés sous la forme de tableaux annuels à double entrée qui mettent en relation un contenu ou un attendu d'une discipline avec un contenu ou un attendu d'une autre discipline<sup>19</sup>. Toutefois, ces croisements « bi-disciplinaires » peuvent être étendus à des croisements multidimensionnels associant plusieurs, voire toutes les disciplines ainsi qu'à des croisements entre années.

Bien sûr, le type et l'ampleur des croisements gagneront à être diversifiés et adaptés à l'âge des élèves. Ainsi, au début du curriculum en particulier, des croisements simples impliquant deux disciplines peuvent déjà se montrer très utiles, tandis que la démarche consistant à entrelacer divers regards disciplinaires à propos d'un même thème ne se construira que très progressivement tout au long du tronc commun.

Le champ des possibles est donc très vaste. Certains contenus s'articulent deux à deux et peuvent se construire en interaction. Par exemple, en P2, l'attendu de Sciences « Décrire différentes situations météorologiques » se décline utilement avec l'approche des saisons dans la Formation historique et géographique (déroulement de l'année en saisons et variations de températures et de précipitations selon les saisons), sans présupposer une quelconque antériorité de l'un sur l'autre. De même en P5, la mesure d'une grandeur en Mathématiques s'articule profitablement avec la mesure de masses en Sciences.

<sup>19</sup> Dans ce référentiel, les savoirs, savoir-faire ou compétences sont identifiés dans les tableaux de croisements à partir de leurs attendus. On rappellera cependant toute l'importance d'appréhender les contenus et les attendus de concert.

En se croisant, d'autres contenus issus de différentes disciplines permettent un apprentissage plus dense et plus riche. En P3, « Estimer et comparer la consommation d'eau... » en Sciences sera rendu plus intelligible grâce à certaines compétences mathématiques liées à la mesure de grandeurs. De plus, ces apprentissages gagneront à être liés au savoir-faire d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté « S'informer pour questionner l'impact de ses gestes quotidiens », pour leur offrir un éclairage supplémentaire et ainsi accroître leur sens.

Des contenus de disciplines différentes contribuent également à éclairer un concept ou un thème grâce aux outils de pensée propres à chaque discipline. Ainsi peut-il en aller du concept de travail en S2, qui peut être abordé à travers la Formation historique (« Exemplifier une innovation technologique et expliquer en quoi elle est un facteur de changement dans l'évolution du processus de mondialisation ») et les Sciences (« Décrire et expliquer comment l'utilisation d'une machine simple facilite la vie dans une situation concrète »), mais aussi en liant ces approches à l'Éducation culturelle et artistique (« Appréhender quelques grandes découvertes ou inventions qui ont marqué l'histoire ») et à la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Concevoir un objet technologique intégrant une ou plusieurs machines simples et un circuit électrique simple »). Avec des élèves plus jeunes déjà, ces liens enrichissants peuvent être mobilisés pour aborder un concept. Par exemple, en P6, l'utilisation responsable d'énergie peut être envisagée à travers les prismes de la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (« Utiliser rationnellement les consommables et les énergies »), des Sciences (« Justifier des moyens utilisés pour limiter les pertes d'énergie thermique dans des perspectives d'utilisation responsable d'énergie ») et de la Formation économique et sociale (« Identifier des acteurs de la production et de la consommation responsable et expliquer en quoi cela fait d'eux des producteurs et des consommateurs responsables »).

Pour tous les exemples évoqués plus haut, on imagine aisément que les quatre visées du cours de Français (« lire, écouter, parler et écrire ») peuvent être mobilisées, ce qui renforce l'enseignement transversal de la langue française. Outre qu'elle offre de nouvelles occasions de pratiquer la langue, cette intrication continue avec le français attire l'attention sur le versant linguistique et langagier des apprentissages disciplinaires, c'est-à-dire sur les façons de lire, d'écouter, de parler et d'écrire qui sont spécifiques aux disciplines.

Toutes les disciplines permettent donc de travailler la maîtrise du français et cette maîtrise bénéficie à toutes les disciplines. Que ce soit en renforçant, au sein de chacune des disciplines, le développement des capacités d'expression et de compréhension (par exemple, par la maîtrise d'un lexique et de techniques d'argumentation spécifiques). Ou en offrant au cours de français des supports particulièrement significatifs pour le travail des savoirs, savoir-faire et compétences qui y sont visés.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ	Élaborer et présenter une séquence expressive. (C)	Inventer et mettre en espace une production scénique à partir de combinaisons de moyens corporels et verbaux abordés. (C)	ECA MATHÉMATIQUES SCIENCES
	Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits...) et inversement. (SF)	Situer un objet ou soi-même avec le vocabulaire adéquat : - dans l'espace 2D (photo, plan) ; - selon le point de vue de l'enfant ou d'un(e) autre personnage/personne. (SF)	
	Représenter le cheminement réalisé. (SF)	Tracer un déplacement sur un plan, en suivant un enchainement de consignes orales ou écrites. (SF)	
	Découvrir le développement corporel et ses modifications liées à la puberté. (S)	Décrire des changements physiques propres à la puberté (pilosité, mue de la voix, musculature, glandes mammaires...). (S)	
FMTTN EPC	Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques. (SF)	Énoncer les équipements de protection requis en lien avec l'environnement de travail, les consommables, les outils, les ustensiles et les techniques. (S)	FMTTN EPC
	Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout. (SF)	Adopter la posture ergonomique recommandée par l'enseignant. (SF)	
	Décider et agir dans une action commune. (C)	Se concerter en vue de coopérer. (SF)	
	Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...). (SF)	Questionner – expliciter des stéréotypes et des préjugés. (S)	

<b>ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ</b>	Élaborer et présenter des séquences expressives. (C)	Synchroniser le mouvement et l'univers sonore dans une courte chorégraphie ou une courte scène jouée. (SF)	<b>ECA</b>
		Inventer une courte composition scénique ou chorégraphique. (SF)	
		S'exprimer corporellement en tenant compte des fondamentaux abordés durant l'année. (C)	
	Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuit...) et inversement. (SF)	Situer un objet ou soi-même avec le vocabulaire adéquat : - dans l'espace 2D (photo, plan) ; - selon le point de vue de l'enfant ou d'un(e) autre personnage/personne. (SF)	<b>MATHÉMATIQUES</b>
	Représenter le cheminement réalisé. (SF)	Tracer un déplacement sur un plan, en suivant un enchainement de consignes orales ou écrites. (SF)	
	Adapter son effort en fonction d'indicateurs simples (fréquences respiratoire et cardiaque...). (SF)	Représenter les mouvements ventilatoires à l'aide d'un dispositif et comparer son fonctionnement avec la réalité. (SF)	<b>SCIENCES</b>
	Énoncer des changements fonctionnels liés à l'effort (rythme cardiaque et respiratoire, transpiration...). (S)	Évaluer le nombre de mouvements ventilatoires avant et après l'effort et les interpréter pour comprendre les liens entre ventilation et activité physique. (SF)	
	Prendre son pouls, compter ses pulsations avec une certaine précision pour situer son effort. (SF)	Évaluer le rythme cardiaque avant et après l'effort et l'interpréter pour comprendre les liens entre rythme cardiaque et activité physique. (SF)	
	Appliquer des actions préventives pour éviter des blessures et des accidents, lors de sa participation aux activités physiques. (SF)	Énoncer les équipements de protection requis en lien avec l'environnement de travail, les consommables, les outils, les ustensiles et les techniques. (S)	<b>FMTTN</b>
	Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout. (SF)	Adopter la posture ergonomique recommandée par l'enseignant. (SF)	
	Décider et agir dans une action commune. (C)	Se concerter en vue de coopérer. (SF)	<b>EPC</b>

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

# VUE PANORAMIQUE DES ATTENDUS DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

### CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

<b>HME1</b> <b>Maitriser et enchaîner des grands mouvements fondamentaux</b>					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> <i>Profils de sortie</i>
<b>Schéma corporel et latéralisation</b>					
Effectuer globalement des grands mouvements fondamentaux : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, s'appuyer, tourner.	Exploiter la connaissance de son corps pour choisir les mouvements adéquats (pied d'impulsion, choix du type de battues, ajustement postural...), dans des situations variées.	Utiliser la connaissance de son corps pour produire un geste efficace.	Mobiliser la connaissance du corps pour choisir les mouvements adéquats, dans des situations variées.		
<b>Motricité globale : les grands mouvements de déplacements, les positions et le gainage</b>					
Effectuer et enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements : courir, grimper, glisser, sauter, se suspendre, s'arrêter, tourner, se réceptionner... dans des situations variées.	Se déplacer avec efficacité sur différents supports (stable, instable, régulier, irrégulier...).  Ajuster les grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction de consignes.	Affiner les grands mouvements fondamentaux dans le but de découvrir l'efficacité de certains gestes techniques :  Enchaîner des grands mouvements fondamentaux de déplacements en fonction de consignes.  Adapter les habiletés motrices aux contraintes du milieu, dans des situations variées.	Enchaîner des grands mouvements fondamentaux dans le but d'une action précise.	Enchaîner plusieurs mouvements dans le but d'une action précise.  Adapter les habiletés motrices aux contraintes du milieu dans des situations variées progressivement codifiées.	Enchaîner avec fluidité des habiletés motrices codifiées, dans le but d'une action efficace.
			Adapter son tonus musculaire en fonction des caractéristiques de l'action (durée, vitesse, amplitude...).		

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

ATTENDUS DES SAVOIRS					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<b>Schéma corporel et latéralisation</b>					
Nommer les parties du corps (jambe, bras, genou, coude, poignet...).  Se représenter ou représenter un objet en position ou en mouvement.  Reconnaitre sa latéralité.	Nommer le vocabulaire du corps.  Décrire une position ou un mouvement (il fléchit les jambes, il lève les mains...).  Affirmer sa latéralité.	Nommer le vocabulaire du corps.  Décrire une position ou un mouvement.			
<b>Motricité globale : les grands mouvements de déplacements, les positions et le gainage</b>					
Nommer le vocabulaire des actions motrices et des positions (debout, assis, couché, accroupi...).	Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (flexion, extension, en appui, en suspension...).	Nommer le vocabulaire des mouvements et des positions lié à l'activité (ATR, sprint...).	Nommer le vocabulaire des habiletés motrices, des positions et du gainage.		

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<b>Schéma corporel et latéralisation</b>					
Montrer les parties du corps.  Localiser le corps et les parties du corps dans l'espace (gauche, droite, avant, arrière, à coté...).  Employer son côté préférentiel et non préférentiel (construire une adresse gestuelle et corporelle bilatérale).	Localiser et percevoir le corps et les parties du corps dans l'espace (Intérieurisation de l'image corporelle).  Exercer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements (je passe à gauche de Pierre, je contourne les cônes par la gauche puis par la droite...).	Appliquer la notion de gauche et droite à celle des autres et lors de déplacements.			

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

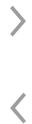
ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<b>Motricité globale: les grands mouvements de déplacements, les positions et le gainage</b>					
Se déplacer de différentes façons et dans des directions variées, en utilisant différentes parties du corps.	Exercer avec fluidité les grands mouvements fondamentaux.		Enchaîner avec fluidité plusieurs mouvements.  Enchaîner avec précision plusieurs mouvements.		Enchaîner avec fluidité et précision plusieurs mouvements.
Se déplacer et s'arrêter avec contrôle, en tenant compte du milieu (obstacles fixes et/ou mobiles).		Enchaîner les grands mouvements fondamentaux.	Utiliser adéquatement sa latéralité et celle des autres.		
Se déplacer à des intensités et des durées variables (courir vite, courir longtemps, sauter loin, sauter haut...).	Combiner deux actions motrices simples (courir et tourner...).	Combiner plusieurs actions motrices.			
	Modifier son tonus musculaire (se relâcher, contracter...).				



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

<b>HME2</b>					
Coordonner et enchaîner des mouvements et des gestes avec manipulation d'objets pour finaliser une action globale					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
<b>MOTRICITÉ GLOBALE AVEC MANIPULATION D'OBJETS</b> <b>MOTRICITÉ FINE AVEC MANIPULATION D'OBJETS</b>					
Dans des situations simples :	Dans des situations complexifiées :	Dans des situations progressivement codifiées :	Dans des situations codifiées :	Dans des situations codifiées :	Dans des situations codifiées :
Adapter ses mouvements en vue d'agir sur des objets.  Adapter ses mouvements en vue de réaliser des tâches de la vie quotidienne.	Enchaîner mouvements et manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale ( jonglerie, course et lancers, jeux de lancers... ).	Enchaîner mouvements et manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale ( danse avec engins, gymnastique rythmique, jeux et sports collectifs... ).	Enchaîner mouvements et manipulations d'objets en vue de finaliser en action globale ( danse avec engins, gymnastique rythmique, jeux et sports collectifs... ).	Enchaîner efficacement des mouvements avec manipulation d'objets en vue de finaliser en action globale.	
<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Nommer les objets utilisés et les actions sur ceux-ci.					
<b>ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Réaliser les actions : manipuler, propulser, déplacer, contrôler, prendre, tirer, transporter, lancer, faire rebondir...	Réaliser les actions : manipuler, propulser, déplacer, réceptionner, contrôler, prendre, tirer, transporter, tenir, saisir, attraper, lancer, dribbler, jongler...	Réaliser des actions de manipulation progressivement codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...	Exercer des actions de manipulation codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...	Exécuter des actions de manipulation codifiées : réceptionner, contrôler, passer, dribbler...	
Réaliser les actions : enfiler, pincer, nouer...		Enchaîner des mouvements avec manipulation d'objets en fonction de consignes.			



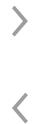
## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

<b>HME3</b>					
S'équilibrer : maintenir son équilibre et gérer les déséquilibres programmés ou accidentels					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>	<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>
<b>ÉQUILIBRE</b>					
Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations simples et dans des milieux différents.	Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations plus complexes et dans des milieux différents.	Gérer équilibres et déséquilibres dans des situations complexifiées et dans des milieux différents.	À partir de S2 l'équilibre n'est plus travaillé en tant que tel, mais intégré dans le travail des autres compétences.		

<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
		Expliquer les principes d'équilibration liés aux activités.	Expliquer les principes du maintien postural.  Expliquer les notions d'appuis, de base de sustentation, de centre de gravité.	À partir de S2 l'équilibre n'est plus travaillé en tant que tel, mais intégré dans le travail des autres compétences.	

<b>ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.	Maintenir et rétablir son équilibre en positionnant son centre de gravité, ses bras, en fixant son regard, en ajustant son tonus musculaire, ses appuis, sa surface de contact.	Utiliser les techniques d'équilibration en situations statiques et dynamiques, seul et à plusieurs.	À partir de S2 l'équilibre n'est plus travaillé en tant que tel, mais intégré dans le travail des autres compétences.		



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

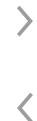
<b>HME4</b>					
Se repérer, se déplacer dans l'espace et le temps, et le représenter Percevoir un rythme et l'exprimer par une action motrice					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
<b>ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION</b>					
Ajuster ses actions à différents espaces et repères (objets et personnes).	S'orienter dans un espace connu en fonction des caractéristiques de celui-ci.	S'orienter dans un espace connu et/ou nouveau, en fonction des caractéristiques du milieu.	Ajuster ses actions en tenant compte de contraintes spatiotemporelles.	S'orienter dans l'espace en fonction des caractéristiques de celui-ci.	
Se situer dans différents espaces.	Ajuster le rythme de ses mouvements en fonction de l'action.  Traduire par le geste des structures rythmiques, seul ou en partenariat.		Gérer le rythme du mouvement en fonction de l'action.		
Ajuster ses actions au temps déterminé.					
Se situer dans le temps.					
Ajuster ses mouvements à la représentation des actions.					
Ajuster son mouvement à différents rythmes.					

<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
<b>ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION</b>					
Nommer et distinguer les repères spatiaux liés à l'activité.			Nommer et distinguer les repères spatiaux et de proportion (échelle) liés à l'activité.		Distinguer les repères spatiaux et de proportion (échelle) liés à l'activité.
Nommer et distinguer les repères temporels liés à l'activité.					
Nommer et distinguer le vocabulaire spatiotemporel de base lié à l'activité.	Nommer le vocabulaire spatiotemporel lié à l'activité.		Distinguer les rythmes liés à l'activité.		

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<b>ESPACE, TEMPS ET RYTHME DE L'ACTION</b>					
Se déplacer dans l'espace déterminé en tenant compte de ses limites (murs, objets, lignes...).	Se déplacer en fonction de points de repère concrets fixes ou mobiles (obstacles, objets et personnes fixes ou mobiles).	Effectuer des déplacements et des actions en fonction des caractéristiques de l'espace.	Effectuer des actions en fonction des caractéristiques de l'espace et du but poursuivi.		
Se déplacer en tenant compte de points de repère concrets (obstacles, objets et personnes fixes ou mobiles).	Se repérer dans l'espace connu en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits...) et inversement.	Se repérer dans l'espace en fonction de sa représentation (lecture de schémas, plans (circuits...) et inversement.	Se repérer à partir d'une représentation de l'espace.		
Placer du matériel en fonction de repères concrets.			Représenter le cheminement réalisé.		
Trouver un point de repère de l'espace connu en fonction de sa représentation (photo, dessin, plan très simple...).	Placer du matériel en fonction d'un plan.		Modifier son rythme en fonction de la tâche à accomplir.		
Agir en fonction d'un temps déterminé (aller d'un point A à un point B en fonction de la durée d'une comptine...).	S'adapter à un rythme extérieur seul ou à plusieurs.				
Estimer la durée de différentes actions.	Découvrir ses rythmes personnels (rythmes de déplacement, battements du cœur, respiration...).				
Réaliser une séquence d'actions en fonction de la représentation (graphique, verbale...), de leur chronologie.					
S'adapter à un rythme extérieur simple (rythme extrinsèque : tempo donné...).					
Découvrir ses rythmes personnels (rythmes de déplacement, battements du cœur, respiration...).					



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 1 : HABILETÉS MOTRICES ET EXPRESSION

<b>HME5</b> <b>S'exprimer à l'aide de son corps</b>					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Identifier et expliquer les attitudes expressives simples.	Présenter des séquences expressives simples.	Élaborer et présenter une séquence expressive.	Élaborer et présenter des séquences expressives.	Construire et interpréter une présentation élaborée.	

<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Citer des attitudes expressives simples.			Nommer les fondamentaux liés à l'activité d'expression. Nommer des éléments des codes attendus d'un spectateur.		

<b>ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Imiter, mimer une attitude expressive simple		Créer une situation d'expression corporelle, une chorégraphie sur une idée, un thème...			
Improviser sur un thème, une idée, une musique...	Improviser seul ou en partenariat sur un thème, une idée, une musique...	Apprécier la production de pairs et la sienne.			
Imiter, mimer une attitude expressive simple...	Exécuter une chorégraphie simple sur une idée, un thème... Apprécier la production de pairs.				



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

**CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ**

<b>HSC1</b>					
Respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe et de chacun en fonction du but à atteindre					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
<b>RESPECT DES RÈGLES, RÔLES ET BUTS</b>					
Se comporter en respectant des règles de base.	Se comporter en respectant des règles.		Se comporter en respectant des règles, dans des situations progressivement codifiées.	Se comporter en respectant des règles, dans des situations codifiées institutionnalisées ou non.	
	Ajuster son action en fonction du but à atteindre.		Ajuster son action en fonction du but à atteindre et des rôles à tenir.		

<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Énoncer les consignes liées à l'activité.		Énoncer les règles liées à l'activité.			
Indiquer le but à atteindre.  Identifier les différents rôles à assumer.	Identifier le but à atteindre.		Préciser le but à atteindre.		
	Distinguer les rôles à assumer (porteur du ballon, attaquant, défenseur, gardien, voltigeur, garant, relayeur...).	Distinguer les rôles à assumer (attaquant, défenseur, gardien, arbitre, voltigeur, garant, relayeur...).			

<b>ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Accepter les consignes.  Exécuter les consignes.	Accepter les règles.  Participer à l'élaboration de règles communes.  Respecter les règles.		Respecter les règles attendues.  Participer au respect des règles (compter les points, observer des critères de réalisation, arbitrer des situations simples...).		
	Assumer différents rôles et responsabilités.		Assumer tous les rôles.		
		Changer de rôles en cours de jeu : se reconnaître attaquant ou défenseur, voltigeur, garant...	Utiliser les apprentissages acquis (HME, CP..) pour participer à une action collective.		

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ

<b>HSC2</b>					
Contribuer activement à la construction d'une réalisation commune					
ATTENDUS DES COMPÉTENCES					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Adapter son action, en fonction des autres et du but poursuivi.	Adapter son action à celle des partenaires, en fonction du but poursuivi.	Adapter son action à celle des partenaires, en fonction du but poursuivi.	Adapter son action à celle des partenaires, en fonction du but poursuivi, dans une action commune progressivement codifiée.	Décider et agir dans une action commune pour se mettre au service de l'action collective, apporter des solutions à ses coéquipiers, poser des problèmes aux adversaires en situations d'opposition, de coopération ou de duel.	

ATTENDUS DES SAVOIRS					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Se faire comprendre, comprendre les messages des autres.					
	Repérer les signaux pertinents à observer (environnement, partenaires de jeu).	Repérer les signaux pertinents à observer (environnement, partenaires...).			
	Expliquer les stratégies de jeu et ses choix d'action.				

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Exercer des actions avec des partenaires.	Agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaires, repérer des espaces libres et s'y positionner, aider son ou ses partenaires, se signaler...	Agir en fonction des signaux perçus dans l'environnement ou émis par son ou ses partenaires.			
		Utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : - les habiletés motrices ; - les stratégies de jeu : exploiter l'espace, aider ses partenaires, se démarquer, se signaler, feinter, faire circuler, protéger le territoire/le but, immobiliser, contre-attaquer...	Utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : - les habiletés motrices ; - les stratégies de jeu : attaquer au moment opportun, récupérer l'objet rapidement dans le but de poursuivre l'échange...	Utiliser les moyens acquis pour participer à l'action collective : - les habiletés motrices ; - les stratégies de jeu : diriger l'adversaire vers les zones moins favorables, marquer l'adversaire, relancer rapidement l'attaque, attaquer au moment opportun, récupérer l'objet rapidement dans le but de poursuivre l'échange...	Analyser ses actions et celles des autres.

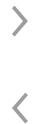
## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 2 : HABILETÉS SOCIMOTRICES ET CITOYENNETÉ

<b>HSC3</b> Interagir positivement avec ses partenaires S'affirmer en respectant les autres (assertivité, vigilance aux stéréotypes...)					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Adopter un comportement fair-play : maîtrise de soi, bienveillance, respect, tolérance...	Adopter un comportement fair-play : maîtrise de soi, bienveillance, respect, tolérance, empathie...				

<b>ATTENDUS DES SAVOIRS</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Nommer les attitudes fair-play.		Construire le concept de fair-play.			

<b>ATTENDUS DES SAVOIR-ÊTRE</b>						
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie	
Respecter les autres : écouter, attendre son tour, encourager, aider, s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct...	Respecter les autres : écouter, attendre son tour, encourager, s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences et les erreurs...	Respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres...	Respecter les autres : s'exprimer en utilisant un langage verbal et non verbal correct, aider, accepter de perdre et savoir gagner, faire preuve d'honnêteté, accepter les différences et les erreurs, reconnaître la qualité des réalisations des autres, participer à l'élaboration des règles de vie...			
Respecter le matériel et l'infrastructure.						
		S'investir dans l'activité.				



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

<b>GSS1</b>					
Adopter un style de vie sain et actif, être activement responsable de sa condition physique					
ATTENDUS DES COMPÉTENCES					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Identifier les possibilités d'activités physiques durant la journée.	S'impliquer dans les activités de développement de la condition physique.	<p>Déterminer dans sa vie quotidienne des points forts et faibles, par rapport à un style de vie sain.</p> <p><b>P6 :</b> Planifier ses activités hebdomadaires pour atteindre les recommandations de santé.</p>	Reconnaitre ses capacités et continuer à s'engager dans les activités physiques proposées avec l'objectif de maintenir et d'améliorer sa condition physique et son bien-être.		<p>Mettre en pratique et ajuster son planning personnel d'activités physiques.</p> <p>Mettre en pratique les principes de la condition physique de façon à mener une vie saine et active.</p> <p>Mettre en pratique un contrat individuel de progression vers une pratique d'activité physique régulière.</p>

ATTENDUS DES SAVOIRS					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> Profils de sortie
Citer les endroits du corps où l'on peut percevoir l'accélération du cœur.	<p>Identifier de bonnes habitudes de vie en matière d'alimentation, hydratation, sommeil, hygiène...</p> <p>Énoncer des bienfaits liés à la pratique quotidienne d'activités physiques.</p> <p>Situer les endroits du corps pour la prise de la fréquence cardiaque.</p>	<p>Énoncer des changements fonctionnels liés à l'effort (rythme cardiaque et respiratoire, transpiration...).</p> <p>Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être.</p> <p>Énoncer des recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à sa tranche d'âge.</p>	<p>Énoncer les grands principes d'une bonne hygiène de vie.</p> <p>Énoncer des recommandations en termes d'activité physique et de lutter contre la sédentarité correspondant à sa tranche d'âge.</p> <p>Définir activité physique, activité sportive et sédentarité.</p> <p>Percevoir sur soi les changements corporels liés à la puberté.</p>	<p>Expliquer les notions d'aérobie, d'anaérobie, d'échauffement, de récupération et de retour au calme, en relation avec les pulsations cardiaques.</p>	<p>Énoncer des changements fonctionnels liés à la régularité de la pratique.</p> <p>Énoncer des conditions pour que la pratique de l'activité physique soit positive pour la santé et le bien-être.</p> <p>Situer son niveau d'activité en lien avec les recommandations en termes d'activité physique et de lutte contre la sédentarité correspondant à sa tranche d'âge.</p> <p>Percevoir sur soi les changements corporels liés à la puberté.</p>

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<p>Verbaliser des éléments qui contribuent à son plaisir d'être actif, lors de jeux individuels ou collectifs.</p> <p>Percevoir ses sensations corporelles à l'effort et au repos.</p> <p>Être actif (jouer, courir, marcher activement, danser...) 80 % de la séance.</p> <p>Adapter ses efforts à un rythme donné par le professeur.</p>	<p>Comparer ses sensations corporelles à l'effort, dans les étirements et au repos.</p> <p>Adapter ses efforts à un rythme donné par le professeur.</p> <p>Être actif (jouer, courir, marcher activement, danser...) 80 % de la séance.</p> <p>Effectuer des efforts longs : (courir, marcher activement, danser...) de faible intensité de fréquence cardiaque et à un rythme régulier.</p>	<p>Prendre son pouls, compter ses pulsations avec une certaine précision pour situer son effort.</p> <p>Soutenir son effort (courir et/ou nager, et/ou marcher activement, et/ou danser... sans s'arrêter) pendant 15 minutes.</p>	<p>Placer et lire un cardiofréquencemètre pour situer son effort.</p> <p>Soutenir son effort (courir et/ou nager, et/ou marcher activement, et/ou danser... sans s'arrêter) pendant 20 minutes.</p>	<p>Utiliser un cardiofréquencemètre pour rester dans sa zone d'endurance lors d'un effort (courir, nager, marcher activement, danser...) de 25 minutes.</p> <p>Identifier les signes physiologiques de l'effort (essoufflement, accélération du pouls, augmentation de la température corporelle, transpiration...), en rapport à l'intensité de l'activité physique pratiquée.</p>	

Fournir des efforts de longue durée à une intensité moyenne de fréquence cardiaque.

Étirer les grands groupes musculaires.

Manipuler des charges adaptées en respectant les principes de manutention.

Adapter son effort en fonction d'indicateurs simples (fréquences respiratoire et cardiaque...).

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

### CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

<b>GSS2</b> <b>Être activement responsable de sa sécurité et de celle des autres</b> <b>en salle, en milieux naturel, urbain et aquatique</b>					
<b>ATTENDUS DES COMPÉTENCES</b>					
<b>P1/P2</b>	<b>P3/P4</b>	<b>P5/P6</b>	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b> <b>Profils de sortie</b>
Identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques d'accident.	Adapter son comportement à la situation pour préserver son intégrité physique et celle des autres.				
					Nager en autonomie en connaissant la distance que l'on est capable de parcourir.

ATTENDUS DES SAVOIRS					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Repérer un danger potentiel de l'environnement.	Repérer les dangers potentiels de l'environnement.  <b>P4</b> : Citer le numéro d'appel d'urgence : 112.	P5 : Enoncer des incidents à caractère urgent ou prioritaire.  <b>P6</b> : Reconnaître le caractère urgent ou prioritaire d'un incident.	Énoncer la procédure d'appel d'urgence.  Indiquer l'emplacement du DEA dans l'école et les infrastructures fréquentées.	Expliquer la fonction d'un DEA et indiquer son emplacement dans l'école et les infrastructures fréquentées.	Distinguer les postures favorables ou nuisibles liées à l'activité pratiquée.

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Adopter les consignes de sécurité énoncées par l'adulte.	Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout.	Porter la tenue adaptée. S'échauffer, s'étirer. Placer, déplacer, porter des charges en respectant les principes de manutention. Adopter les postures appropriées aux positions assise et debout.			
		Appliquer les règles énoncées par l'adulte.	Appliquer les règles de sécurité liées à l'activité.		
			En simulation, appeler le numéro d'urgence et effectuer un massage cardiaque.	En simulation, appeler le numéro d'urgence, effectuer un massage cardiaque, avec ou sans insufflations.	

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
<p>En petite profondeur où l'élève a pied :</p> <p><b>P1 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sauter du bord ;</li> <li>- flotter sur le dos et sur le ventre, avec ou sans aide à la flottabilité ;</li> <li>- réaliser une flèche ventrale et dorsale, avec ou sans aide à la flottabilité ;</li> <li>- souffler dans l'eau.</li> </ul> <p><b>P2 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réaliser une flèche ventrale et dorsale, avec ou sans aide à la flottabilité, avec mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> <li>- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos et/ou sur le ventre, sans aide à la flottabilité et revenir au bord, en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> <li>- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos et/ou sur le ventre, sans aide à la flottabilité et revenir au bord, en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> <li>- souffler dans l'eau.</li> </ul>	<p>En moyenne profondeur :</p> <p><b>P3 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réaliser une flèche ventrale et dorsale, avec ou sans aide à la flottabilité, avec mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> <li>- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos et/ou sur le ventre, sans aide à la flottabilité et revenir au bord, en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> </ul> <p><b>P4 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- réaliser une flèche ventrale et dorsale, sans aide à la flottabilité, avec mouvements de jambes et/ou de bras ;</li> <li>- sauter du bord sans le tenir, flotter sur le dos ou rester en surface (mouvements des jambes et godille des bras) pendant 20 secondes et revenir au bord, en se propulsant à l'aide de mouvements de jambes et/ou de bras, tête hors/ ou dans l'eau.</li> </ul>	<p>En grande profondeur :</p> <p><b>P5 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sauter du bord, flotter sur le dos ou rester en surface (mouvements des jambes et godille des bras) pendant 30 secondes et revenir au bord, en nageant avec respiration aérienne ou aquatique.</li> </ul> <p><b>P6 :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sauter du bord, flotter sur le dos ou rester en surface (mouvements des jambes et godille des bras) pendant 40 secondes et revenir au bord, en nageant, avec respiration aérienne ou aquatique.</li> </ul>	<p>Sauter du bord, flotter sur le dos et/ou rester en surface (mouvements des jambes et godille des bras) pendant 1 minute et gagner le bord opposé, en nageant avec la respiration adaptée à la nage choisie.</p>	<p>Sauter du bord, flotter sur le dos et/ou rester en surface (mouvements des jambes et godille des bras) pendant 1 minute, gagner le bord opposé et revenir au bord de départ, en nageant avec la respiration adaptée à la nage choisie.</p>	<p>Sauter du bord, flotter sur le dos et/ou rester en surface (mouvements des jambes et mains hors de l'eau) pendant 1 minute, parcourir une distance autodéterminée dans la(s) nage(s) de son choix, avec la respiration adaptée.</p>

## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

<b>GSS3</b>					
Identifier ses émotions, mobiliser des techniques de gestion des émotions et du stress					
ATTENDUS DES COMPÉTENCES					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Exprimer son vécu émotionnel de l'activité.			Exprimer son vécu émotionnel.		

ATTENDUS DES SAVOIRS					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Nommer le vocabulaire des émotions et des sensations liées à celles-ci (calme, détendu, crispé, joyeux, fier, confiant, peur...).			Décrire l'effet du stress sur la santé.		

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Exprimer les sensations physiques liées aux émotions : respiration, modification du tonus, sensation viscérale.			Identifier les facteurs de ses stress éventuels.		
Appliquer des techniques dirigées de gestion des émotions.		Appliquer des techniques de gestion des émotions.	Mobiliser les techniques expérimentées pour gérer ses émotions et ses stress.		
					Verbaliser l'effet croisé de ses émotions et de celles des autres sur la dynamique du groupe.



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

<b>GSS4</b>					
Construire une image positive de soi, développer son sentiment de compétence et plus largement son estime de soi à adopter un mode de vie sain et actif, dans et en dehors de l'école					
ATTENDUS DES COMPÉTENCES					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Découvrir les activités physiques possibles dans l'école.	Identifier ses forces en activité physique.  Reconnaitre, dans son milieu, les possibilités d'activité physique, en lien avec la culture et l'actualité.	Reconnaitre, dans son milieu, les possibilités d'activité physique, en lien avec la culture et l'actualité.  <b>P5</b> : Énoncer ses forces en activité physique.	Reconnaitre et analyser, dans son milieu, les possibilités d'activité physique, en lien avec la culture et l'actualité.		Analysier, dans son milieu, les possibilités d'activité physique, en lien avec la culture et l'actualité.

ATTENDUS DES SAVOIRS					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
			Identifier des facteurs qui peuvent motiver ou décourager une participation quotidienne aux activités physiques.		

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
Exprimer son ressenti à l'égard de l'activité physique vécue.	Identifier dans l'année ses propres réussites, même partielles, à adopter un mode de vie sain et actif.  Admettre les différences en évitant les stéréotypes de genre, morphologiques, de capacités, médicaux, comportementaux, intellectuels... en rapport à l'engagement dans l'activité.		Réaliser une trace de ses réussites à adopter un mode de vie sain et actif.		



## TABLEAUX SYNOPTIQUES

## CHAMP 3 : GESTION DE SA SANTÉ ET DE LA SÉCURITÉ

<b>GSS5</b>					
Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être					
ATTENDUS DES COMPÉTENCES					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
S'interroger et formuler des questions sur divers sujets liés à la santé.					Exprimer une opinion argumentée sur un sujet lié à la santé et au bien-être.
		Prendre conscience des influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique.	Analyser les influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique.		

ATTENDUS DES SAVOIRS					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
			Identifier des effets négatifs sur la santé de la sédentarité et des excès liés à certaines pratiques sportives (dopage, compléments alimentaires, boissons énergisantes...).		

ATTENDUS DES SAVOIR-FAIRE					
P1/P2	P3/P4	P5/P6	S1	S2	S3 Profils de sortie
		Repérer des images stéréotypées du corps véhiculées par la société (médias, réseaux sociaux...).			





Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère  
Administration générale de l'Enseignement  
Avenue du Port, 16 – 1080 Bruxelles  
[www.fw-b.be](http://www.fw-b.be) – 0800 20 000

Juin 2022

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 Namur  
[courrier@le-mEDIATEUR.be](mailto:courrier@le-mEDIATEUR.be) – 0800 19 199

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution

