



Education physique

Formation de base

1^e, 2^e et 3^e phases

Enseignement spécialisé
Forme 3



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECONDAIRE

Education physique

Formation de base

1^e, 2^e et 3^e phases

Enseignement spécialisé

Forme 3

D/2002/7362/5043

Table des matières

Table des matières.....	5
1. Pourquoi ce programme ?.....	7
2. Finalités et options fondamentales	9
2.1. L'éducation à la santé	11
2.2. L'éducation à l'expression.....	12
2.3. L'éducation à la sécurité.....	13
2.4. L'éducation sportive	13
2.5. A travers les 4 axes, l'éducation sociale.	14
3. Développer des compétences	17
3.1. Quelles compétences.....	18
3.2. Comment développer ces compétences ?.....	23
4. Priorités pédagogiques	25
4.1. Une pédagogie du mouvement.....	25
4.2. Une pédagogie des motivations et des besoins	26
4.3. Une pédagogie individualisée	27
4.4. Une pédagogie de l'évaluation et de l'information.....	28
4.5. Une pédagogie de la socialisation et de l'autonomie	29
5. Approche méthodologique	31
5.1. Propositions de situations d'apprentissage.....	31
5.2. Comment évaluer les compétences en éducation physique.....	37
6. Indications pour la mise en pratique.....	39
6.1. Programmation d'école	39
6.2. Répartition des groupes et mixité.....	41
6.3. Organisation matérielle indispensable pour le cours.....	41
6.4. Dispenses et certificat médical.....	42
6.5. Informations concernant la sécurité	43
7. Références bibliographiques	45

1. POURQUOI CE PROGRAMME ?

En mai 2001, la commission de secteur éducation physique a diffusé un premier document¹ de référence pour le cours. Il avait pour ambition d'aider les enseignants des différents établissements à entrer en dialogue à propos de leurs pratiques professionnelles sur base de concepts et de notions communes. Les informations reçues jusqu'à présent montrent que cet objectif peut progressivement être atteint.

Le programme que voici voudrait proposer une étape supplémentaire dans le même sens. Il indique une référence commune globale en matière de compétences motrices à développer chez les élèves par les activités du cours d'éducation physique. **Cela ne veut en aucun cas signifier qu'il faille se limiter à cet aspect ni qu'il faille standardiser les pratiques dans toutes les écoles.** Il est clair que le cours est irremplaçable comme moyen de développement de l'intégration sociale et de l'autonomie. Mais il n'est pas le seul moyen utilisé dans ce sens ; il participe à cet objectif en interrelation avec les autres cours. Chaque équipe de professeurs doit également être reconnue comme la seule experte du cours dans son école. Elle connaît mieux que quiconque les conditions locales de mise en œuvre des activités physiques et sportives pour les élèves singuliers qu'elle prend en charge.

Ce programme est donc à adapter à chaque réalité particulière des écoles. Pourtant, le développement moteur des jeunes dans la société en évolution que nous connaissons impose des orientations à la formation. Tous les élèves devraient pouvoir en bénéficier, quelle que soit l'école qu'ils fréquentent. Dans cette perspective, le présent programme indique, en termes de compétences générales liées à la motricité, les apports spécifiques que l'éducation physique devrait s'efforcer de fournir aux élèves. Dans chaque établissement, il faudra concrétiser ces compétences en fonction de la formation professionnelle dispensée et des possibilités des élèves. Et ceci se réalisera à travers un choix d'activités physiques et sportives diverses dépendant des conditions matérielles locales.

Encore une fois, il n'y a derrière ces propositions aucun souci d'uniformisation de l'enseignement de l'éducation physique. La préoccupation principale est d'insérer le cours de manière cohérente et harmonieuse dans l'ensemble de la formation en mettant en évidence son objet spécifique, qu'aucun autre cours ne prend en charge de manière organisée : le développement moteur.

¹ FESec, Balises pour l'éducation physique – forme 3, Bruxelles 2001. Référence D/2001/7362/5033

Le document « Balises pour l'éducation physique » est à considérer comme un complément méthodologique à ce programme. Il donne des pistes pratiques de travail et présente de nombreux exemples de séquences de cours construites dans la perspective des indications qui suivent.

2. FINALITES ET OPTIONS FONDAMENTALES

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

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

Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. ²

Comme les autres matières enseignées, l'éducation physique s'inscrit dans cette perspective. **Sa mission première dans l'école est de prendre en compte la dimension motrice dans la formation globale de l'élève.** Cette mission sera plus efficacement remplie, particulièrement auprès des élèves de l'enseignement spécial, si elle peut se réaliser en collaboration étroite avec tous les intervenants dans l'éducation des jeunes : autres enseignants, logopèdes, kinésithérapeutes, éducateurs... et parents. Il faut pourtant reconnaître que le cours d'éducation physique est souvent le seul à porter une attention spécifique au développement physique et moteur des jeunes dans le cadre de la formation obligatoire. A ce titre, il s'intègre pleinement dans l'éducation de tout citoyen.

Il est maintenant largement admis que toute action motrice mobilise la personnalité tout entière. Le mouvement n'est pas réduit à la mise en œuvre des seuls systèmes biomécaniques et physiologiques. Il implique aussi les composantes affective, psychologique, sociale et cognitive de la personne. De même, toute activité intellectuelle se construit à partir des gestes et des mouvements qui ont permis d'appréhender le réel et de le représenter par des concepts. L'éclosion de l'intelligence sensori-motrice est à l'origine de l'intelligence

² Article 6 du décret « Missions » du 24 juillet 1997.

formelle. La plupart des comportements humains s'expriment par la motricité. Cette mobilisation corporelle est massive ou discrète et elle peut se manifester par le mouvement ou la posture.

Ainsi conçue, **l'approche de l'éducation par le mouvement devrait interpeller tous les partenaires pédagogiques.** L'action motrice contrôlée favorise la maîtrise de soi et permet de centrer son énergie sur la réalisation de tâches significatives.

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

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

Fonctions de la motricité³

Fonction d'orientation et/ou de déplacement. Pour agir efficacement ou pour aller vers les sources de stimulations.

Fonction d'évitement et de protection. Pour réaliser les ajustements posturaux et/ou les déplacements nécessaires pour éviter des stimuli désagréables voire dangereux.

Fonction d'expression, de communication. Pour créer des relations et des communications sous différentes formes (langage articulé, dessin, danse, musique...).

Fonction de construction. La motricité permet de déplacer les objets, les manipuler, les transformer. Elle donne aussi à la personne la possibilité d'agir efficacement sur le réel pour le modifier à son avantage. Cette fonction devra faire l'objet d'une véritable éducation pour développer le respect de soi, des autres et de l'environnement.

Fonction de prise d'information. La perception du monde sera d'autant plus correcte et efficace qu'elle repose sur l'expérience active.

Fonction de développement. La motricité permet de s'adapter au milieu. Ainsi, l'expérience motrice est capitale pour un développement adapté des comportements aux contraintes du milieu. Si on accepte communément que le développement est le résultat de la maturation et de l'exercice, le seul processus de maturation ne peut expliquer le développement progressif de l'adaptation au milieu : notre exploration sensori-motrice de la réalité nous aide à nous développer.

³ Hauert, E., A., (1995). Les déterminants du développement moteur : aspects théoriques et expérimentaux. In Bertsh, J. et Le Scanff, C., Apprentissages et conditions d'apprentissages. Paris, P.U.F., 211 – 260.

Pour développer et améliorer ces fonctions, il est nécessaire de les activer dans divers contextes, parfois aussi en dehors du cours d'éducation physique. Ces moments d'activation des fonctions motrices devront avoir du sens pour les élèves, rencontrer leurs besoins ou constituer des buts pertinents pour eux. C'est dans cette perspective, que nous proposons 4 axes principaux pour orienter les activités d'éducation par le mouvement.

2.1. L'éducation à la santé

Cette préoccupation doit faire partie du quotidien de l'éducation physique. En cela, le cours conduit l'élève vers une prise en charge progressivement plus responsable de soi-même.

Il s'agit de veiller à

- **comprendre et appliquer les règles d'hygiène,**
- **améliorer la condition physique,**
- **entretenir régulièrement les qualités physiques de base** comme la souplesse, la vitesse et l'endurance.

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

Dans ce domaine, la pratique sportive est une réponse intéressante et efficace. Mais tous les enfants qui fréquentent l'école ne sont pas dans les conditions pour s'engager dans les activités sportives. Pour ceux-là particulièrement, il faut mettre en place, à l'intérieur des cours, des séquences d'enseignement qui permettent à chacun de **faire progresser ses potentialités physiologiques et sa capacité de fournir des efforts physiques.**

A ce sujet, il faudrait chercher à ce que tous les élèves exercent leurs qualités d'endurance, de souplesse, de vitesse, de force et de puissance alactique au sein de l'école et puissent évaluer leurs progrès par rapport à des tests fiables comme, par exemple, la batterie tests Euro-Fit⁴ ou tout autre moyen d'évaluation étalonné au sein de l'école.

L'éducation à la santé ne saurait être prise efficacement en charge dans l'école par les seuls enseignants en éducation physique. Les habitudes de vie, les attitudes vis-à-vis de la qualité de l'existence et la réflexion par rapport au bien-être et à la santé n'ont des chances de s'établir dans la durée que par l'action coordonnée de plusieurs acteurs pédagogiques comme les professeurs de sciences (aspects physiologiques), de religion (aspects éthiques), d'éducation physique (aspects moteurs) et les éducateurs (aspects comportementaux).

De plus, une démarche de collaboration doit être sollicitée auprès de la famille qui peut collaborer à faire évoluer ces apprentissages. Dans cette perspective, le P.I.A. (Plan Individuel d'Apprentissage) peut être un créneau pour découvrir des moyens de prise en charge communs de la problématique de la santé.

⁴ Euro-Fit : tests européens d'aptitude physique, Conseil de l'Europe, Comité pour le développement du sport, Strasbourg, 1993.

Les objectifs de santé, qui s'inscrivent dans le développement de la personne, la citoyenneté responsable et l'émancipation sociale de chacun, seront plus sûrement atteints par des projets interdisciplinaires dépassant le cadre strict du cours d'éducation physique. Le projet « Défi santé »⁵ est un exemple concret de mise en œuvre d'une action pluridisciplinaire dans ce domaine. De plus la question de la santé est une affaire de vie et ne se limite pas au cadre scolaire. Toute cette problématique du développement de la santé par le cours d'éducation physique est plus largement explicitée dans le document d'accompagnement publié par la commission de secteur sous la référence D/1995/0279/116 aux éditions Licap.

2.2. L'éducation à l'expression

L'élève devrait idéalement d'abord avoir été sensibilisé à percevoir ses sentiments et ses émotions à partir d'événements vécus. Dès lors, il sera possible de l'aider à gérer l'expression de ses émotions et ses modes de relation avec son entourage. Ensuite, il pourra expérimenter toutes les richesses de la communication non verbale et découvrir les possibilités gestuelles d'expression dont il dispose pour entrer en relation avec autrui. Par là, le cours deviendra outil d'intégration sociale et d'autonomie.

Cette orientation doit être prise en compte pour les filles et les garçons en faisant les choix judicieux parmi les nombreuses activités possibles dans ce domaine. Des techniques très diversifiées peuvent servir de supports à ces apprentissages qui suscitent la motivation des élèves quel que soit leur sexe. Elles sont explicitées dans le document d'accompagnement diffusé par la commission de secteur sous la référence D/1996/0279/038 aux éditions Licap. Cela va plus loin que l'expression libre de soi dans les jeux et les sports. Il s'agit bien d'augmenter son bagage de moyens de communication au-delà de la parole, des gestes et des mimiques de la vie quotidienne. Il s'agit donc bien de « transformer sa motricité expressive coutumière en motricité expressive esthétique »⁶ qui doit pouvoir être reçue, lue, décodée ou interprétée par quelqu'un.

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

⁵ Carlier G., Crum B., Dendoncker P., Rutten H.,(1995) Défi – santé en éducation physique. Cahier de l'élève. De Boeck, Bruxelles.

⁶ Delage M., Flambard M-P., Le Pellec A., Noe N., Pineau P., Enseigner la danse., (1990) Revue EPS., n° 226, p. 56.

2.3. L'éducation à la sécurité

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

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

Il s'agit d'aider les élèves à prendre conscience d'eux-mêmes avec leurs capacités et leurs limites, pour qu'ils deviennent plus responsables de leur propre sécurité et davantage capables de venir en aide à d'autres.

En développant cet aspect, le cours d'éducation physique se met en relation directe avec la vie de tous les jours tant professionnelle que domestique. Il se centre sur une fonction importante de la motricité qui peut donner plus de sens aux apprentissages envisagés. L'aspect utilitaire, développé ici, est susceptible de motiver certains élèves dont l'intérêt faiblit pour des activités plus traditionnelles.

Tout le travail psychomoteur centré sur l'ajustement moteur et postural, la structuration spatiale, la latéralisation, le contrôle de l'équilibre et la maîtrise des techniques de manutention prennent alors toute leur importance. **Il ne faut pas oublier non plus l'adaptation au milieu aquatique pour laquelle l'apprentissage de la natation constitue une étape indispensable.** C'est dans la même perspective que se situeront également la sensibilisation à la sécurité routière et l'apprentissage des comportements adaptés comme piéton ou usager de vélo ou vélomoteur.

C'est dans le document d'accompagnement (D/1993/0279/031 Editions Licap) qu'on peut retrouver, plus largement exposées, toutes les orientations que peut prendre cet axe d'objectifs dans la programmation du cours d'éducation physique.

2.4. L'éducation sportive

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

Dans le cadre de l'enseignement, **les activités sportives doivent être considérées avant tout comme des moyens de développement des fonctions de la motricité** et d'apprentissage de relations riches et constructives avec son entourage. Il est donc important d'y inclure la notion de plaisir du mouvement.

Dans l'enseignement spécial particulièrement, les apprentissages sportifs doivent subir un traitement méthodologique qui permette de les adresser à tous les élèves dans des classes hétérogènes. La technique et la performance doivent être mises nettement au second plan

pour centrer les actions pédagogiques sur la personne de l'élève en mouvement et sur les relations interpersonnelles que ce mouvement induit. Il est important aussi de rester à l'abri de tout compromis par rapport aux déviations politiques et économiques qui peuvent affecter le sport.

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

Suivant les activités abordées dans cet axe de travail, l'accent peut être mis de façon nette sur des aspects différents de formation. Il est possible de valoriser l'engagement personnel dans une réalisation collective, en sports collectifs (document Licap D/2000/0279/036) ou la persévérance dans la démarche personnelle d'apprentissages techniques comme dans les activités gymniques (document Licap D/1998/0279/067F).

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

Enfin, il sera important d'aller à la rencontre de la culture sportive des jeunes de notre temps en intégrant dans le cours d'éducation physique des activités nouvelles, dites « fun » qui mettent en évidence l'esprit de découverte et de défi.

2.5. A travers les 4 axes, l'éducation sociale.

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

Il faut que tous les élèves, au cours de leur scolarité, aient l'occasion de réaliser des apprentissages sérieux, progressifs et organisés dans les 4 grands domaines qui viennent d'être définis.

C'est une exigence pour que l'éducation physique s'intègre dans la formation globale des jeunes tout en proposant un apport spécifique. C'est sans doute aussi une condition de sa crédibilité dans l'école.

Il est clair enfin que les 4 axes que nous proposons sont loin d'être des cellules complètement étanches sans interaction les unes avec les autres. Ainsi, on ne peut concevoir une éducation sportive à travers une activité spécifique qui ne proposerait pas un développement des qualités athlétiques nécessaires pour une maîtrise suffisante des

techniques de cette activité. En renforçant le tir du joueur de handball ou en améliorant la souplesse du gymnaste, il est évident que l'on exerce également l'axe de l'éducation à la santé. De même, quand le cours de natation aborde le problème de la respiration aquatique ou des techniques de survie dans l'eau, il s'engage clairement dans l'axe de l'éducation à la sécurité.

Pour autant, il ne faudrait pas en déduire que tout est dans tout. Pour que les apprentissages soient efficaces, les élèves doivent pouvoir identifier quels objectifs sont poursuivis dans la séance qu'ils suivent et les productions qu'ils ont à maîtriser en fin de processus.

Idéalement, durant chaque année d'étude, mais en tous cas au cours de chacune des trois phases de la formation, chaque élève doit avoir pu apprécier ses possibilités, réaliser des apprentissages nouveaux et recevoir des informations nouvelles dans chacun des axes.

Le sport est, de plus, un support privilégié pour faire retrouver à un élève en rupture une place dans un groupe structuré obéissant à certaines règles sociales comme dans la société. Mettre l'élève en position de socialisation, c'est le rendre conscient de ses possibilités et du rôle qu'il est à même de jouer dans l'action collective tout en partageant cette activité avec d'autres plus performants ou moins doués que lui.

Retrouver sa place dans un groupe, n'est-ce pas une demande fondamentale pour beaucoup d'élèves de la forme 3. C'est par le regard que les autres portent sur nous que se construit notre propre image (confiance en soi, appréciation personnelle et autocorrection...) Cette appréciation est nécessairement très globale. Le savoir-être ne peut être évalué que dans un cadre formatif, jamais normatif.

3. DEVELOPPER DES COMPETENCES

Selon la définition la plus largement admise, **une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel** de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être **qui permet, face à une catégorie de situations**, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets. Elle peut donc être explicitée par une réalisation, ou une production, assez complexe qui pourra être accomplie dans un contexte donné. Pour cette réalisation l'élève aura besoin de mettre personnellement en œuvre, de manière organisée, des ressources diverses à puiser dans les apprentissages qu'il aura réalisés antérieurement.

C'est à travers et au moyen des différentes activités des 4 axes de travail que le cours développera les ressources, et donc les compétences, des élèves liées à la motricité. Pour que ces compétences ne restent pas, pour les professeurs et pour les élèves, théoriques et nébuleuses, nous proposons **pour chaque axe une compétence complexe importante** qui devrait être considérée comme le point d'aboutissement des apprentissages successifs. On les appellera, pour faciliter la compréhension, **les macro-compétences**. Il y en aura une par axe.

Pour les maîtriser, il est nécessaire de passer par une série d'étapes d'apprentissage. Certaines sont centrées sur les habiletés motrices et gestuelles en général (les savoir-faire), d'autres, sur les attitudes et les comportements sociaux (les savoir-être), d'autres encore aident à évoluer dans les connaissances et la réflexion (les savoirs) à propos des activités motrices. Ici, on cherche à développer l'ensemble des ressources qui devront être mobilisées simultanément pour exercer les compétences.

Le cheminement nécessaire à la maîtrise des compétences impose encore une étape supplémentaire. C'est celle où les élèves sont mis face à des tâches plus complexes dans lesquelles ils devront utiliser de manière coordonnée les différents apprentissages antérieurs. Devant un problème posé ou un défi lancé, ils devront organiser leurs actions en choisissant les ressources pertinentes à mobiliser pour réaliser la tâche qui révélera leur compétence. C'est une **phase d'apprentissage qui est appelée d'intégration**. L'élève a besoin d'y être guidé par l'enseignant pour mettre en œuvre ses capacités de manière coordonnée dans la production d'une tâche nouvelle.

3.1. Quelles compétences

Les tableaux suivants sont à lire dans cette perspective. Pour chaque axe, **ils présentent une macro-compétence ainsi que les ressources de savoir-faire, de savoir-être et de savoirs** dont les élèves ont besoin pour l'exercer en fin d'apprentissage. On peut visualiser ainsi les objectifs pédagogiques à se fixer pour développer les compétences des élèves.

Nous avons fait le choix de ne pas indiquer de hiérarchie ni de chronologie dans les divers apprentissages à réaliser. Il nous semble que cela relève avant tout de décisions locales de programmation. Les enseignants, en équipe, devront définir le cheminement qu'ils proposent à leurs élèves pour s'approcher des quatre macro-compétences décrites. Ils tiendront compte pour cela des capacités des élèves, de leur vitesse d'assimilation, de leurs intérêts, de leurs besoins et aussi des possibilités matérielles de leur école.

Education à la santé

Une macro-compétence :

Mettre en application un programme de maintien ou d'amélioration de la condition physique évaluée par des tests fiables.

On s'orientera vers cet objectif en développant...

DES SAVOIR-FAIRE	DES SAVOIR-ETRE	DES SAVOIRS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expérimenter des efforts de longue durée. ▪ Savoir prendre son pouls. ▪ Explorer les limites de la souplesse des grandes articulations. ▪ Exécuter des mouvements explosifs (sauts). ▪ Expérimenter une course rapide sur distance courte. ▪ Courir à allure modérée sans marquer d'arrêt durant un temps suffisamment long en fonction des capacités individuelles d'endurance. ▪ Exercer une technique de relaxation et d'assouplissement. ▪ Réaliser des exercices adaptés à ses capacités pour maintenir ou améliorer les paramètres de sa condition physique (endurance, souplesse, force, vitesse, puissance aérobie)... ▪ Utiliser une technique corporelle visant à gérer le stress dû à des activités exceptionnelles (examens, prestation face à un public, événement particulier)... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etre sensibilisé à l'alimentation saine en rapport avec la pratique du mouvement. ▪ Utiliser des vêtements adéquats pour la pratique des activités sportives. ▪ Adapter l'intensité des activités physiques à ses capacités d'endurance. ▪ Etre sensibilisé à appliquer des règles d'hygiène et à changer de vêtements après l'effort physique. ▪ Adapter son alimentation en fonction de son poids corporel et de ses dépenses énergétiques habituelles. (nécessité de relais interdisciplinaire en religion, sciences...)... ▪ Adopter un rythme de vie adapté aux activités quotidiennes (habitude d'activité physique régulière, sommeil, travail scolaire, récupération après l'effort)... ▪ Adopter des habitudes d'hygiène en rapport avec l'effort physique... ▪ Etre sensible au bien-être procuré par les techniques de relaxation. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nommer les symptômes physiologiques de l'activité physique (rythme cardiaque, essoufflement...). ▪ Identifier les indices physiologiques d'une course régulière en endurance. ▪ Connaître les principaux effets positifs et négatifs des activités physiques sur l'organisme... ▪ Evoquer les critères simples d'évaluation des indices de sa condition physique... ▪ Calculer son indice de masse corporelle...

Education à la sécurité

Une macro-compétence :

Mettre en pratique les moyens de préserver sa sécurité et celle des autres dans les situations de la vie courante professionnelle et domestique.

On s'orientera vers cet objectif en développant...

DES SAVOIR-FAIRE	DES SAVOIR-ETRE	DES SAVOIRS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maîtriser les mouvements globaux de grimper, se suspendre, sauter, tourner, se réceptionner, s'appuyer, glisser, s'arrêter. ▪ Se déplacer sur un support fixe peu élevé. ▪ S'ajuster à la vitesse de déplacement de mobiles. ▪ Eviter un mobile dirigé vers soi. ▪ S'accoutumer au milieu aquatique. ▪ Enchaîner des mouvements globaux fondamentaux. ▪ Maîtriser son équilibre sur différents supports. ▪ S'orienter dans un environnement complexe. ▪ Se déplacer en surface en milieu aquatique. ▪ Maîtriser les chutes dans différentes directions... ▪ Maîtriser son équilibre sur support stable à une hauteur ne dépassant pas sa propre taille... ▪ Transporter des objets usuels lourds suivant les règles d'ergonomie... ▪ Etre capable de nager sur une distance de 25 mètres... ▪ Maîtriser des techniques simples d'auto défense et de résistance à la violence physique 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Collaborer avec des condisciples pour déplacer le matériel usuel. ▪ Exprimer ses craintes et ses appréhensions et éviter les prises de risques incontrôlées. ▪ Aider un partenaire dans l'exécution d'un exercice. ▪ Accepter de se faire aider pour réaliser un exercice. ▪ Dans une perspective de citoyenneté, être capable de participer à des actions collectives de sécurité (évacuation de locaux, transport de blessé)... ▪ Garantir la sécurité d'autrui... ▪ Maîtriser ses émotions dans les situations à risque... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enoncer les risques des situations motrices. ▪ Connaître les endroits dangereux de son environnement habituel. ▪ Repérer et réduire les dangers de l'environnement de travail (tapis déplacé, objets dans l'espace d'action...). ▪ Connaître les règles de sécurité des activités du cours. ▪ Décrire et justifier les conditions d'application des règles de sécurité dans les actions de transport de charges et dans les déplacements ... ▪ Nommer les risques courus en rapport avec ses capacités d'engager une action adéquate d'aide ou de sauvetage ... ▪ Connaître les règles de sécurité en milieu aquatique... ▪ Nommer des moyens de résister à la violence physique ou sexuelle.

Education à l'expression

Une macro-compétence :

Gérer l'expression corporelle de ses émotions et présenter à un public de pairs une séquence d'expression gestuelle qui combine les paramètres du mouvement expressif (espace – temps – énergie).

On s'orientera vers cet objectif en développant...

DES SAVOIR-FAIRE	DES SAVOIR-ETRE	DES SAVOIRS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adapter ses mouvements à un rythme simple et régulier. ▪ Imiter une attitude expressive simple.... ▪ Utiliser ses mouvements pour faire comprendre à d'autres un sentiment, une action... ▪ Imaginer et exécuter un mouvement rythmé. ▪ Enchaîner des mouvements harmonieux sur un rythme donné. ▪ Exprimer une idée simple par un mouvement expressif... ▪ Maîtriser un moyen d'expression gestuelle (mime, expression corporelle...)... ▪ Agir simplement sur les paramètres du mouvement expressif (espace, temps, énergie)... ▪ Jouer un rôle actif dans la mise en place d'une séquence d'expression comme acteur, metteur en scène, technicien ou spectateur... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expérimenter des moments de présentation de mouvements devant d'autres personnes ... ▪ Collaborer à la mise en place de mouvements expressifs. ▪ Respecter l'expression d'autrui en tant que spectateur... ▪ Accepter de se présenter devant un public de pairs... ▪ Reconnaître ses moyens d'expression et ceux des autres... ▪ Se respecter, s'affirmer en respectant l'autre... ▪ Percevoir ses états émotionnels avant, pendant et après une présentation de mouvements expressifs... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dans des mouvements d'expression diversifiés distinguer les paramètres de temps, d'espace et d'énergie. ▪ Savoir différencier différents types d'expression par le mouvement (mime, pantomime, expression corporelle, danse moderne, danse traditionnelle...). ▪ Comme spectateur, repérer l'utilisation des paramètres du mouvement expressif dans une séquence d'expression...

Education sportive		
<p align="center"><i>Une macro-compétence :</i></p> <p align="center">Adapter son comportement aux règles et à l'esprit d'une activité sportive dans des situations de collaboration et/ou d'opposition pour s'intégrer dans un groupe pratiquant cette activité</p> <p align="center">On s'orientera vers cet objectif en développant...</p>		
DES SAVOIR-FAIRE	DES SAVOIR-ETRE	DES SAVOIRS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adapter ses mouvements à la manipulation d'objets divers. ▪ Se repérer dans un espace limité et repérer une zone d'action clairement délimitée. ▪ Adapter les mouvements en fonction du but de l'action. ▪ Adapter ses mouvements en fonctions des signaux perçus dans l'environnement ou émis par ses partenaires de jeux (adversaires et coéquipiers). ▪ Maîtriser les principaux mouvements de contrôle des balles et ballons (lancer, réceptionner, faire rebondir...). ▪ Utiliser les moyens techniques acquis pour pratiquer une activité sportive ou pour l'organiser... ▪ Développer les capacités physiques nécessaires à cette pratique... ▪ Perfectionner cette pratique par des exercices adaptés... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accepter de perdre et savoir gagner. ▪ Collaborer à une action collective. ▪ Accepter des règles. ▪ Agir en équipe dans un but fixé. ▪ Agir avec fair-play et dans le respect de soi et de l'adversaire. ▪ Assumer des rôles différents dans une équipe. ▪ Accepter les règles d'une activité sportive et y adapter ses comportements... ▪ Adopter des relations interpersonnelles positives et faire preuve de fair-play... ▪ Adapter ses actions à la limite de ses capacités physiques... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconnaître le but à atteindre. ▪ Connaître les règles de jeux adaptés. ▪ Connaître les différents rôles à jouer dans une action sportive collective ou individuelle en rapport avec le but à atteindre et les règles. ▪ Connaître les règles et l'esprit d'une activité physique et sportive de compétition ou de loisir sans nécessairement être soi-même engagé en compétition....

Remarque : Les compétences sous-jacentes à l'éducation sociale se retrouvent développées dans cet axe. **L'objectif de socialisation doit évidemment dépasser le seul cadre des activités sportives.** Les enseignants doivent veiller au transfert de ces compétences vers les activités de tous les jours à l'école. C'est donc bien là une préoccupation interdisciplinaire. Pouvoir jouer son rôle dans une collectivité selon ses possibilités et en suivant des principes d'hygiène et de respect des autres. **C'est un but à poursuivre prioritairement dans tous les cours.**

3.2. Comment développer ces compétences ?

En mettant l'**accent sur des productions contextualisées à réaliser par les élèves**, les compétences donnent un sens nouveau aux apprentissages abordés au cours. Le jeune est amené à se mobiliser vers des objectifs significatifs pour lui parce qu'il peut leur attribuer une fonction.

La responsabilité de l'enseignant est de proposer des situations adaptées au niveau de développement de sa classe. Elles permettront de mobiliser de manière de plus en plus intégrée toutes les ressources motrices, cognitives et comportementales nécessaires à la maîtrise des compétences visées. Plus que l'activité qui sert de support, c'est l'accent pédagogique mis sur un objectif global (partage de l'action, obligation de la participation de toute l'équipe avant le tir,...) ou sur tel apprentissage particulier (obligation du lay-up dans une phase de contre attaque...) qui va déterminer la macro-compétence développée dans un apprentissage.

Ainsi, par exemple, la macro-compétence de l'axe « éducation sportive » pourrait se concrétiser dans une école en « jouer au volley-ball à deux contre deux ». Pour arriver à cela, il faut avoir une bonne perception des trajectoires de la balle, contrôler les techniques élémentaires spécifiques, connaître les règles du jeu et comprendre leurs applications dans différentes situations de jeu et les respecter, s'adapter aux actions des joueurs partenaires et adversaires, contrôler son impulsivité, accepter la contrainte d'un entraînement spécifique des gestes techniques ...**Autant d'éléments d'apprentissage qui peuvent être améliorés séparément dans des situations isolées, mais dont la juxtaposition ne constitue pas la compétence visée.** Ce n'est que dans la situation de jeu réelle que l'élève est confronté au problème d'intégration de ces capacités et qu'il peut ou non faire preuve de compétence. Pour être plus pratique encore, ce n'est pas parce qu'un élève réussit à réaliser une série de passe hautes avec un partenaire qu'il est compétent pour jouer au volley-ball. La performance dans des habiletés spécifiques n'est pas toujours le bon indicateur du niveau de compétence. Cela aura des répercussions sur les modes d'évaluation comme nous le verrons plus loin.

Par contre, pour se donner des chances de motiver les élèves pour des apprentissages parfois ponctuels ou répétitifs, il faudra les mettre en relation avec une activité plus complexe qui donnera le sens du processus d'apprentissage.

La volonté pédagogique doit être de **rendre l'élève actif dans son apprentissage en lui proposant des situations - problèmes qui ont du sens en regard de son état actuel de progression.**

Les situations n'ont pas de sens en soi, et n'ont pas de sens pour tous les élèves de la même manière au même moment. Lorsqu'un jeune est véritablement acteur d'une situation et qu'il doit y mobiliser un ensemble de ressources, il peut lui conférer un caractère significatif de multiples façons. Pour les élèves de l'enseignement spécial les situations de cours prendront du sens principalement dans la mesure où⁷:

- **elles interpellent l'élève dans ce qu'il vit à**, et en dehors de, l'école. C'est-à-dire en prise directe avec sa vie, ses aspirations, ses besoins et ses désirs. C'est le côté utilitaire de certaines situations.
- **elles mettent en évidence l'utilité des savoirs et savoir-faire.** Pour bon nombre d'adolescents, il est nécessaire de savoir à quoi cela sert. Dans ce registre, les situations d'apprentissage à la sécurité interpellent plus d'un élève. Il est facile, en effet, de les mettre en relation avec les nécessités de la vie quotidienne.
- **elles représentent un défi** mettant à l'épreuve les capacités des élèves.
- **elles permettent à l'élève de mesurer l'écart entre ce qu'il sait**, ce qu'il sait faire pour résoudre une situation complexe **et ce qu'il devra encore apprendre.** La perception d'un manque par rapport à un problème pratique posé permet à certains de s'engager plus volontiers dans un nouvel apprentissage. Les premiers essais des élèves leur laissent entrevoir les possibilités qu'ils ont de surmonter la difficulté et les moyens qu'ils vont devoir mettre en œuvre pour atteindre le but qu'ils se sont fixé.

⁷ D'après Develay M., (1992), De l'apprentissage à l'enseignement., Paris, ESF.

4. PRIORITES PEDAGOGIQUES

La réalité pédagogique de l'enseignement spécial de forme 3 impose d'accorder **une attention particulière et prioritaire dans tous les cours au développement des compétences et des attitudes préparant une intégration harmonieuse du jeune dans son milieu familial, professionnel et social**. Ceci a déjà été souligné dans le document « Balises ». Sur ce plan, il est vrai que l'éducation physique est particulièrement bien outillée. Le mouvement en général et les activités sportives tout spécialement mettent en situations de nécessaire communication avec l'environnement matériel et humain.

C'est donc tout naturellement que ce programme invite les enseignants à s'orienter vers une pédagogie de fond basée sur des méthodes d'apprentissages « à contenus humains ». C'est-à-dire centrés sur le respect de soi, des autres, des relations entre les personnes et de l'environnement. **C'est un impératif absolu. Le climat relationnel doit être harmonisé avant de tenter des apprentissages** plus spécifiques à la discipline. Il faudra donc tenir compte en premier des besoins et des motivations des élèves individuellement et des groupes pour les faire évoluer progressivement vers un mode de fonctionnement d'adulte, autonome, critique et responsable dans un contexte de justice et de participation.

Par ailleurs, l'évolution de notre société et les attentes qu'elle exprime vis-à-vis de l'enseignement, ainsi que les finalités de l'éducation physique, les compétences qu'elle développe et son intégration dans la formation générale des élèves justifient de privilégier 5 options pédagogiques fondamentales. Elles devraient constituer les racines, les fondements de l'enseignement de l'éducation physique pour les années à venir. Elles mettent aussi en évidence la spécificité de la discipline dans l'école.

4.1. Une pédagogie du mouvement

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

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

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

Les cours doivent donc être organisés de manière à **privilégier l'activité des élèves.** Tout sera mis en œuvre pour éviter les temps d'attente passive, les explications longues et les temps morts improductifs. Pour un bon nombre d'élèves, le cours d'éducation physique représente la seule possibilité d'utiliser de façon élargie la motricité. Il faut veiller à ne pas la restreindre.

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

Enfin, le cours d'éducation physique doit aider à **faire reconnaître l'intelligence pratique** dont les élèves de l'enseignement spécial ne sont généralement pas dépourvus. Ils peuvent être plus originaux et inventifs par rapport à des questions très pratiques que dans des situations faisant appel au raisonnement à partir de notions théoriques.

4.2. Une pédagogie des motivations et des besoins

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

- **Créer une attitude positive des élèves vis-à-vis de la matière enseignée.** En éducation physique, cela s'apparente souvent à faire accepter les efforts nécessaires aux apprentissages ou au développement des capacités physiques indispensables à l'amélioration des pratiques. Pour certains, cela équivaut à susciter le goût de l'effort. Mais il faut aller plus loin parfois en faisant accepter la prise en compte de la dimension physique dans le développement et l'épanouissement de la personne.
- **Chercher à rencontrer les besoins et les attentes** présents dans le groupe - classe et **à les mettre en correspondance avec les buts d'action** proposés dans les situations problèmes du cours. Sur ce sujet, on ne peut que renvoyer à la pédagogie des motivations en éducation physique élaborée par Jacques Florence⁸ et qui a été largement diffusée à travers la formation continuée des enseignants. Le leitmotiv

⁸ Florence J., Brunelle J., Carlier G., (1998), Enseigner l'éducation physique au secondaire. De Boeck Université, Bruxelles.

pourrait se résumer en « proposer des tâches simples et stimulantes » adaptées au niveau de maîtrise et d'attente des élèves.

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

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

4.3. Une pédagogie individualisée

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

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

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

Encore une fois, cette différenciation, pour être efficace, doit se baser sur la collaboration entre les intervenants impliqués dans la formation des jeunes. Le PIA, ou tout mode de coordination pédagogique similaire, qui peut aider efficacement à cibler des processus d'apprentissage adaptés à chacun en fonction des objectifs poursuivis.

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

Il faut souligner encore qu'une pédagogie différenciée n'est pas synonyme nécessairement de grande diversification des pratiques. Il est sans doute plus efficace, pour faire progresser les élèves, de proposer plusieurs stratégies d'apprentissage dans un même domaine plutôt que de pratiquer le « zapping ». Il ne s'agit pas d'occuper les élèves à des activités qui leur plaisent et dans lesquelles, le plus souvent, ils n'ont plus grand chose à apprendre.

L'intention doit être de les mettre dans des situations significatives qui incitent leur envie de progresser et de découvrir de nouvelles possibilités d'actions. Sur ce point, il peut être intéressant d'introduire dans le cours des pratiques physiques et sportives issues d'autres régions d'Europe ou du monde (gouret, indiaka, crosse canadienne, ultimate, tchoukball, capoeira, taï chi...).

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

Pour aider les élèves à progresser dans la maîtrise des compétences, il est nécessaire de les informer sur leur évolution vers les réalisations qui sont attendues. C'est dans cette perspective qu'il faut envisager l'évaluation.

Mais la diversification des moyens et des infrastructures dont disposent les écoles nécessite des choix quant aux activités et situations qui serviront d'épreuves d'évaluation. **Les élèves doivent en tous cas connaître le type de situations à l'intérieur desquelles ils devront prouver leurs compétences et les critères qui seront pris en compte pour juger leur production.** Ainsi, ils pourront plus facilement orienter leur démarche d'apprentissage.

Les documents d'accompagnement déjà cités donnent des indications précises sur ce plan dans les 4 axes du programme, notamment pour les activités gymniques ainsi que pour les jeux et sports collectifs.

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

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

Dans cette perspective, il faut **encourager les enseignants à utiliser toutes les possibilités de transmettre des informations sur l'évolution des élèves** dans le cours d'éducation physique. Cela va du dialogue régulier avec les classes dans le quotidien des séances aux moyens plus officialisés de communication des résultats d'évaluation : bulletin, PIA ou tout autre outil de communication particulier à chaque établissement. Ceux-ci renseignent d'abord les élèves et leurs parents, mais ils sont lus aussi par les autres professeurs qui y transcrivent leurs notes et par la direction. Les images souvent réductrices de l'éducation physique présentes dans les représentations collectives ou véhiculées par les médias nécessitent des efforts d'information orientés vers tous les partenaires de la communauté éducative. Il est important **de renseigner les élèves et leurs parents, mais aussi les collègues d'autres disciplines**, sur les savoir-faire, les connaissances et les attitudes que

l'éducation physique développe chez les élèves. Il faut **aussi montrer les effets obtenus par les apprentissages** ou les réalisations aboutissant à des résultats intéressants. C'est par là que tous les participants à la formation pourront mieux percevoir **les apports spécifiques, originaux et indispensables de l'éducation physique** à la formation globale des jeunes.

4.5. Une pédagogie de la socialisation et de l'autonomie

Ces deux valeurs paraissent indispensables à promouvoir dans l'enseignement spécial de forme 3. Les activités du cours d'éducation physique se prêtent particulièrement bien à leur développement. Mais **c'est surtout la manière d'envisager et d'organiser ces activités et les moyens didactiques utilisés qui peuvent inciter les élèves à se respecter, à coopérer et à prendre des initiatives**. Dans ce sens il n'est pas souhaitable de répartir régulièrement les élèves en groupes de niveaux. Ils doivent progressivement être amenés à s'évaluer mutuellement avec respect, à prendre en charge certains aspects de l'organisation de leur apprentissage et à produire en commun. C'est dans cette mesure que l'éducation deviendra auto- et coéducation.

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

Pour cet aspect de la formation, les professeurs d'éducation physique sont **responsables solidairement** avec les autres enseignants de l'établissement. Pour ce faire, **une coordination verticale et horizontale** devient indispensable dans chaque école. Elle se construit à travers les conseils de classe et tous les moments de concertations mis en place. On peut aussi encourager dans ce sens, la prise en charge collective de plusieurs groupes d'élèves par plusieurs professeurs. Cela permet de renforcer aux yeux des élèves les valeurs communes qu'une équipe d'enseignants cherche à promouvoir à travers les activités du cours.

5. APPROCHE METHODOLOGIQUE

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

Il est bien clair que ces exemples sont strictement disciplinaires. Ils n'abordent donc pas des apprentissages interdisciplinaires ou transversaux souvent préconisés dans l'enseignement spécial et reconnus efficaces pour ce qui concerne l'éducation en général. Ils illustrent pourtant tous les aspects de la formation par la motricité.

5.1. Propositions de situations d'apprentissage

Lorsqu'on se place dans la logique du développement des compétences, le processus d'apprentissage se construit selon un canevas nouveau qui est guidé par la réalisation, ou la production, attendue de l'élève dans une activité donnée. Cette production sera révélatrice de la maîtrise de la compétence visée. Le professeur cherchera à mettre en place les apprentissages qui permettront au jeune de s'approprier les ressources de savoir-faire, de connaissances et de comportements nécessaires pour exercer cette compétence. Chacune de ces ressources peut faire l'objet d'un apprentissage ou d'un entraînement particulier. **Mais la compétence ne sera jamais la juxtaposition de ces ressources maîtrisées. Elle ne s'exercera que dans des situations qui nécessitent leur intégration.** Les situations d'intégration ne devront pas être des reproductions ou des imitations d'éléments connus. Au contraire, les élèves devront y choisir eux-mêmes les ressources qu'ils utilisent. Ils élaboreront eux-mêmes la solution au problème posé, en étant guidés et aidés par l'enseignant.

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

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

Nous nous bornons à donner ici quelques exemples en répondant pour chacun à ces différentes questions. Il s'agit bien d'exemples. Ils ont été expérimentés avec satisfaction par les enseignants qui les ont imaginés. Le succès de leur utilisation vient autant du professeur que des conditions matérielles, de la motivation des élèves ou de l'adéquation avec le projet pédagogique local. Ils ne peuvent sans doute pas convenir dans toutes les écoles. Ils servent avant tout à illustrer un canevas de réflexion qui permet de mieux comprendre comment intégrer les compétences dans les apprentissages.

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

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

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

Devant un public de pairs, par deux au moins, enchaîner un ensemble de mouvements simples sur le rythme d'une musique, en sachant démarrer seul sur la musique et en respectant le rythme.

Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production.

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

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

- se déplacer dans un local en respectant des rythmes frappés ou musicaux.
- en cercle, pouvoir transposer des rythmes musicaux par frappe des mains, par mouvements de tout le corps.
- imiter le rythme des mouvements donné par un condisciple.
- imiter les mouvements démontrés par le professeur ou un condisciple.
- démontrer une séquence de l'enchaînement de mouvements à un condisciple.
- apprendre à reconnaître les temps de début et de fin du mouvement.
- se faire corriger ou aider un partenaire dans son exécution.
- expérimenter l'enchaînement de mouvements sur différentes musiques.

Prévoir une situation d'intégration de la compétence :

Présenter l'enchaînement de mouvements à la classe sous la direction du professeur ou d'un condisciple. Ensuite se concerter pour repérer les corrections à apporter à l'exécution (co-évaluation).

Prévoir une situation d'évaluation de la compétence :

A la fin du cycle d'apprentissage chaque groupe présente l'enchaînement de mouvements appris sur une musique de son choix

Critères minimaux :

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

Critères de dépassement :

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

Indications générales :

- Une spécialisation complémentaire dans une technique spécifique d'expression n'est pas nécessaire pour entreprendre un apprentissage significatif dans ce domaine. Des jeux et des situations simples d'expression peuvent servir de moyens attrayants et efficaces pour faire entrer les élèves dans une démarche d'apprentissage de moyens de communication renouvelés. Un seul préalable pourtant : l'enseignant doit accepter de « se donner en spectacle » et de jouer le jeu de l'expression dans une relation suffisamment harmonisée avec sa classe.
- Par ailleurs le cheminement des élèves vers des compétences d'expression n'est pas simple et le **premier écueil à éviter c'est le blocage face au stress d'une situation prématurément « démonstrative »**. Dès lors, un temps de familiarisation, d'apprivoisement, de sécurisation est nécessaire en début d'apprentissage. Dans ce sens, il est indispensable d'éviter au début des situations de confrontation d'un individu face à un grand groupe. A ce moment de l'apprentissage, on privilégiera plutôt les situations avec un ou deux partenaires et l'utilisation « d'objets » et accessoires médiateurs (masque, chapeau, costume, marionnettes, petit matériel...).
- La **mise en projet par rapport à une activité d'expression** peut également faciliter l'engagement des élèves vers des apprentissages nouveaux dans ce domaine. Dans cette perspective, il est intéressant d'utiliser des créations individuelles ou collectives sous forme de danse, expression poétique, chant, spectacle de cirque, pièce de théâtre, comédie musicale, mime pour fêter, communiquer, accueillir, remercier, animer, partager, accompagner des amis, parents, condisciples dans la joie, la tristesse, le recueillement. Ceci reste une piste à exploiter de préférence en interdisciplinarité.
- Dans l'axe de l'éducation à l'expression, **il faut aller au delà du cliché qui consiste à dire que tout mouvement est expression**, même si cela n'est pas fondamentalement faux. Dans la perspective de développer des compétences, le cours doit apprendre aux élèves des moyens nouveaux d'expression soit en affinant ceux déjà maîtrisés, soit en augmentant le bagage des moyens gestuels de communication. Les apprentissages en expression nécessitent un travail particulier de paramètres tels que le document d'accompagnement⁹ les spécifie : ESPACE TEMPS ENERGIE. C'est ainsi seulement que l'on peut véritablement parler d'éducation à l'expression. Dès lors il ne suffit pas d'un support musical pour donner un caractère expressif à une situation.

⁹ FESeC, (1996), Education à l'expression : document d'accompagnement au programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles. Référence D/1996/0279/038

- Dans un travail d'expression, il y a toute une **éducation à réaliser au niveau de l'écoute, du respect et de l'attention envers la communication reçue**. S'il est important de diversifier et de développer les possibilités d'expression par le mouvement, il ne faut pas négliger la formation des élèves en tant que spectateurs qui doivent mieux percevoir, comprendre et apprécier les modes d'expression artistique dans les spectacles qu'ils voient.

Dans l'axe de l'éducation sportive

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

Adopter des relations interpersonnelles positives **en gymnastique acrobatique**. Former un module nécessitant la collaboration de plusieurs partenaires (4, 6,...) comme exécutants ou aides pour arriver à réaliser un montage tenant en équilibre.

Expliciter les différentes ressources nécessaires pour réaliser la production :

SAVOIR-FAIRE	SAVOIR-ETRE	SAVOIRS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptation des prises pour tenir le partenaire correctement ▪ Placement de dos et gainage ▪ Maîtriser des modules simples à 3 ou 4 ▪ Maîtrise de l'équilibre comme voltigeur 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prise de confiance dans son rôle de porteur et de voltigeur ▪ Avoir confiance dans ses partenaires ▪ Gestion des contacts indispensables ▪ Relation affective positive avec les partenaires à tenir, communication visuelle, bonne entente ▪ Concentration, vigilance, sang-froid. ▪ Négocier les différents rôles dans le groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evocation des moments dangereux du montage et du démontage ▪ Construire une représentation mentale du module à construire

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

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

Prévoir une situation d'intégration de la compétence :

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

Prévoir une situation d'évaluation de la compétence :

Parmi X modules réalisés au cours et schématisés par un dessin, le groupe en tire un au sort et doit le monter de façon fluide et harmonieuse après 3 minutes maximum de concertation.

Critères minimaux :

- la conformité au modèle
- le silence pendant l'exécution
- chaque membre du groupe a un rôle.

Critères de dépassement :

- la fluidité dans le montage
- l'originalité de la mise en place
- la rapidité du montage
- le soin dans les détails d'exécution.

5.2. Comment évaluer les compétences en éducation physique

On a vu ci-dessus l'importance d'informer les élèves sur les productions attendues révélatrices de la maîtrise des compétences. Si les critères d'évaluation sont aussi des renseignements à donner, ils ne permettent de réguler les apprentissages que s'ils sont accompagnés des indicateurs du niveau d'exigence requis.

En d'autres termes, le critère correspond à une qualité dont doit faire preuve la réalisation de l'élève. L'indicateur est un élément facilement observable qui permet de constater que la qualité en question est bien présente au niveau exigé.

Pour être concret un exemple s'impose. Si on exige qu'un élève soit précis en jouant au volley-ball, il faut savoir à quel degré il doit être précis. Le sera-t-il suffisamment si au moins une de ses actions est précise, ou si 50% de ses passes sont « jouables » par un partenaire, ou si toutes ses interventions permettent la continuité du jeu ? C'est donc seulement l'indicateur qui informera précisément sur le degré d'exigence de la maîtrise des compétences à un moment donné de l'apprentissage.

Il est évident que les réalisations techniques ne seront pas les seules à prendre en compte. Des compétences plus transversales seront également évaluées pour donner une cote globale aux élèves en informant sur l'évolution par rapport à tous objectifs du cours. Le plus important sera toujours de valoriser les aspects positifs du comportement de l'élève. De cette façon, on enclenchera une dynamique de réussite qui peut pousser à s'engager dans de nouveaux apprentissages.

Il semble indispensable, dans cette perspective, que les enseignants d'éducation physique d'un établissement harmonisent leurs exigences de façon à proposer aux élèves des étapes successives d'apprentissage réalistes et cohérentes.

6. INDICATIONS POUR LA MISE EN PRATIQUE

Ce programme ne peut être suivi que si un certain nombre de conditions sont rassemblées. Les mettre en place ne relève pas uniquement de la responsabilité des professeurs qui ont en charge le cours d'éducation physique. Les pouvoirs organisateurs ont le devoir de mettre à la disposition des enseignants les moyens spécifiques en matériel et en infrastructures. On peut toutefois concevoir qu'il faille étaler dans le temps les aménagements rendus nécessaires pour la mise en œuvre de ce programme.

6.1. Programmation d'école

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

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

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

- des objectifs généraux d'éducation en fonction du PIA de l'élève
- des objectifs concrets opérationnalisables dans les activités pratiquées
- des moyens pédagogiques spécifiques.

En ciblant à long terme les macro-compétences, en choisissant les activités les mieux adaptées pour les développer et en précisant les moyens pour les évaluer on donnera, ou rendra, au cours la cohérence indispensable à des apprentissages progressifs qui auront des chances de soutenir la motivation des élèves durant toute leur scolarité. On évitera aussi les

redites et redondances en diversifiant les moyens d'actions mis en œuvre par les enseignants successifs ayant en charge les mêmes élèves.

Ce travail de programmation au sein de chaque école constitue une première étape importante pour la mise en application de ce programme. Une fois établie cette programmation, on pourra éventuellement envisager de réorganiser

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

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

La programmation du cours d'éducation physique tiendra compte :

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

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

La programmation du cours d'éducation physique doit aussi s'intégrer dans le projet éducatif général de l'établissement. Dans ce sens, il pourra éventuellement prévoir les interactions interdisciplinaires qu'il cherchera à établir avec les autres cours. Celles-ci peuvent être l'occasion d'actions ponctuelles (Journée de la sécurité, semaine de l'alimentation, rencontres sportives...) ou de projets installés dans la durée (habitudes d'hygiène et d'alimentation, entraînement régulier en préparation à un voyage sportif...)

6.2. Répartition des groupes et mixité

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

Par ailleurs, il n'est pas possible pour les professeurs de donner un cours construit avec des groupes importants en nombre où les élèves ont besoin d'une prise en charge individualisée. **Il est donc souvent préférable de composer les groupes de la manière la plus homogène possible**. Les regroupements verticaux couvrant plus de deux années d'étude successives sont fortement déconseillés de même que le rassemblement, dans un seul groupe, d'élèves dont les besoins de formation physique sont très différents selon le métier préparé, l'état psychologique, les éventuelles déficiences physiques ou mentales...etc. Cette remarque est certainement à nuancer et à appliquer au cas par cas. Certains projets pédagogiques particuliers justifient le travail commun d'élèves d'âges variés ou venant d'horizons différents. Par exemple, lorsqu'on cherche à responsabiliser des aînés vis-à-vis de plus jeunes.

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

6.3. Organisation matérielle indispensable pour le cours

Pour que le cours d'éducation physique ait la possibilité d'atteindre des objectifs minimaux, il doit pouvoir être organisé dans certaines conditions matérielles. Actuellement, elles ne sont pas remplies dans toutes les écoles. Mais, dans la logique de tout ce qui précède, nous invitons les directions à mettre en œuvre toutes les mesures qui permettent de progresser dans les orientations définies par ce document :

- **Un espace suffisant doit être réservé pour chaque groupe organisé** en fonction du nombre d'élèves qui le composent. La séparation entre les espaces propres à chaque groupe évoluant dans un même local doit pouvoir être matérialisée de façon que chaque enseignant puisse communiquer plus facilement avec son groupe en particulier.
- **Les professeurs doivent disposer d'un matériel suffisant** pour qu'il soit possible de mettre en action en même temps au moins la moitié des élèves dont ils ont la charge.
- Pour des raisons d'éducation à la santé, notamment sur le plan de l'hygiène personnelle, un lieu de vestiaire propre, aéré paraît indispensable. S'il présente la possibilité de douche, c'est encore mieux.
- **Tous les groupes doivent avoir la possibilité de poursuivre une activité physique** quelles que soient les conditions climatiques.

- **Les déplacements** nécessaires pour se rendre dans des installations sportives extérieures à l'établissement et en revenir ne doivent en aucun cas excéder le tiers du temps imparti pour le cours.
- **Un professeur doit être chargé d'un seul groupe.** Les prises en charge collectives ne peuvent se justifier que par un projet pédagogique motivé par la poursuite d'objectifs particuliers programmés en commun. Par exemple quand plusieurs groupes de même niveau ont cours au même moment et que les élèves sont répartis selon l'activité qu'ils choisissent de pratiquer sous la responsabilité d'un des enseignants présents. Il y a dans une telle organisation un souci de rendre les jeunes autonomes dans leurs choix. Quoi qu'il en soit, dans tous les cas, le professeur doit être en possession de la liste des élèves dont il a la responsabilité.
- Au cours de sa scolarité, la possibilité devrait être offerte à chaque élève **d'apprendre à nager.**
- Lorsque l'école ne dispose pas de matériel en suffisance, elle peut introduire une demande de prêt à l'ADEPS par l'intermédiaire des directions provinciales de la fédération sportive de l'enseignement libre (FRSEL). Celle-ci met aussi en location du matériel qui lui appartient en propre. Enfin, les fédérations sportives civiles peuvent apporter de l'aide sur ce plan.
- On peut aussi encourager toutes les initiatives visant à coordonner l'utilisation des infrastructures sportives locales entre plusieurs établissements géographiquement proches.

6.4. Dispenses et certificat médical

Comme l'a fait la circulaire ministérielle du 19 novembre 2001, il est nécessaire de rappeler quelques règles de base. **La participation au cours d'éducation physique fait partie de l'obligation scolaire.** Ceci est renforcé par les exigences en termes de compétences à acquérir. L'école doit assurer à tous les élèves le développement physique et moteur indispensable. On doit considérer que tous les élèves doivent être présents au cours quelle que soit leur situation en matière de dispense médicale ou autre.

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

Quoi qu'il en soit, il n'est pas raisonnable d'admettre des certificats médicaux couvrant une absence de plus de trois mois. Lorsqu'un élève rencontre des difficultés importantes de santé, il faut l'encourager à faire suivre régulièrement l'évolution de son état par un médecin.

Dans la mesure du possible, et sans perturber le déroulement du cours, il faut chercher à confier aux élèves dispensés des tâches en rapport avec les objectifs de l'éducation physique.

6.5. Informations concernant la sécurité

Pour des raisons de sécurité, les groupes se déplaçant en dehors de l'établissement doivent être accompagnés d'un **nombre suffisant de personnes responsables**.

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

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

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

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

7. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Cette liste présente quelques articles et ouvrages qui donnent un éclairage complémentaire au présent document.

Bordallo.I., Gineset.,J.P. ,(1993) , Pour une pédagogie du Projet, Hachette, Paris.

CEPEC (1991) sous la direction de P. Gillet, Construire la formation – Outils pour les enseignants et les formateurs., ESF, Paris, p 155.

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

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

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

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

FESeC, (1993), Education à la sécurité : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles. Référence D/1993/0279/031.

FESeC, (1995), Education à la santé : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles. Référence D/1995/0279/116.

FESeC, (1998), Activités gymniques : document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles. Référence D/1998/0279/067.

FESeC, (2000), Jeux et sports collectifs: document d'accompagnement du programme d'éducation physique, Licap, Bruxelles. Référence D/2000/0279/036.

FESeC, (2001), Balises pour l'éducation physique – forme 3, Fédération de l'enseignement secondaire catholique, enseignement spécial, Bruxelles. Référence D/2001/7362/5033.

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

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

Le Boulch.J., (1995) Mouvement et développement de la personne, Vigot, Paris.

Perrenoud.Ph., (1994). Métier d'élève et sens du travail scolaire. ESF., Paris.

Perrenoud Ph., (1995), La pédagogie à l'école des différences, ESF., Paris.

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

Tous les documents édités par la FESeC peuvent être obtenus auprès du secrétariat « productions », Av.E.Mounier 100 à 1200 Bruxelles - secretariatproduction.fesec@segec.be



Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique - FESeC
Service "Productions"

Av. E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

tél. : 02-256.71.51 - fax : 02-256.71.65 - secretariatproduction@segec.be - www.segec.be