



Eclairages théoriques, enjeux pour la pratique



La brochure 1 en un coup d'oeil



Comprendre

l'éducation physique

Apprendre

Enseigner

l'éducation physique

La brochure 1 du manuel 3 propose quelques éclairages sur les aspects théoriques et didactiques de l'éducation physique et motrice. Elle précise les enjeux d'une action pédagogique signifiante et d'une activité motrice motivante.

Dans la première partie "comprendre", il est question de mise en réseaux des connaissances théoriques (chapitres 1–3); dans la deuxième partie, des trois temps de l'enseignement: concevoir, réaliser, évaluer (chapitres 4–6).

Accents de la brochure 1 des manuels 2 à 6:

➔ voir page 3 de la couverture à la fin de cette brochure.

Accents de la brochure 1 des manuels 2 à 6

Les principes didactiques et les références théoriques sont développés dans la brochure 1 du manuel 1. Ces notions sont reprises dans les brochures 1 des différents manuels mais adaptées aux degrés scolaires auxquels ceux-ci sont destinés. Le résumé de ces différents aspects est principalement destiné aux enseignants ne consultant que les manuels des degrés scolaires qui les concernent. La structure de tous les manuels est identique.

- 1 Sens et interprétation
- 2 Eclairages scientifiques
- 3 Apprendre et enseigner
- 4 Concevoir
- 5 Réaliser
- 6 Evaluer



Ecole enfantine,
degré pré-scolaire

- 1 Sens et interprétation
- 2 Eclairages scientifiques
- 3 Apprendre et enseigner
- 4 Concevoir
- 5 Réaliser
- 6 Evaluer



1^{re} – 4^e année scolaire

- 1 Sens et interprétation
- 2 Eclairages scientifiques
- 3 Apprendre et enseigner
- 4 Concevoir
- 5 Réaliser
- 6 Evaluer



4^e – 6^e année scolaire

- 1 Sens et interprétation
- 2 Eclairages scientifiques
- 3 Apprendre et enseigner
- 4 Concevoir
- 5 Réaliser
- 6 Evaluer



6^e – 9^e année scolaire

- 1 Sens et interprétation
- 2 Eclairages scientifiques
- 3 Apprendre et enseigner
- 4 Concevoir
- 5 Réaliser
- 6 Evaluer



10^e – 13^e année scolaire

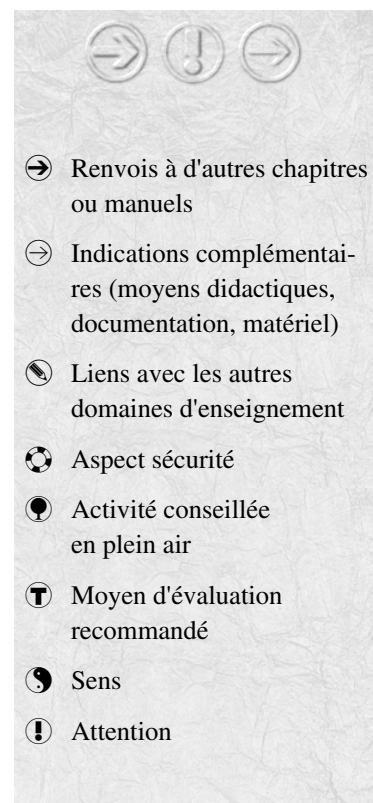
- 6 Livret d'éducation physique et de sport



Livret d'éducation
physique et de sport

Table des matières

1 Sens et interprétation	
1.1 La motricité, premier contact psycho-social	2
1.2 La rosace des sens	4
1.3 Incidences pour l'éducation physique	5
2 Eclairages scientifiques	
2.1 Aspects de la psychologie du développement	7
2.2 L'apprentissage moteur	8
2.3 Incidences pour l'éducation physique	9
3 Apprendre et enseigner	
3.1 Apprendre	10
3.2 Apprendre et enseigner	11
3.3 Les styles d'enseignement	12
4 Planifier	
4.1 Les "trois temps " pédagogiques: planifier - réaliser - évaluer	13
4.2 Elaborer des contenus	14
4.3 Déroulement de l'action didactique	15
5 Réaliser	
5.1 Le déroulement de la leçon	17
5.2 L'enseignement	18
6 Evaluer	
6.1 L'évaluation, un acte et un processus	19
Sources bibliographiques et prolongements	20



1 Sens et interprétation

1.1 La motricité, premier contact psycho-social

Vivre, c'est être corporellement présent

Piaget valorise l'expérience motrice: le mouvement est signe de vie, pour la plupart des enfants (Piaget, 1988). Quel que soit l'environnement dans lequel les enfants grandissent, le développement, l'apprentissage dépendent des expériences motrices que l'enfant a la possibilité de vivre. Le corps sert de médiateur entre l'enfant et son environnement. "L'acte moteur (...) organise l'exploration, la recherche, la capture d'informations signifiantes ..." (Astrand et coll., 1995). D'autre part la période entre huit et douze ans est particulièrement favorable pour les apprentissages d'habiletés complexes, telles que jouer du piano, aller à vélo, écrire, attraper une balle en mouvement, etc.

Le plaisir du mouvement

Chacun s'accorde sur l'importance des activités motrices et physiques dans le développement de l'enfant. En général, l'enfant apprécie l'activité physique à condition qu'elle soit adaptée à son potentiel. L'école offre une large panoplie d'activités physiques, elle est un lieu privilégié d'expériences motrices. Les formes jouées ou proches des formes codifiées du sport permettent à de nombreux enfants d'avoir du plaisir à pratiquer une activité physique. Le sport scolaire est une possibilité de faire le pont avec les activités sportives extrascolaires et une ouverture vers les activités physiques pour la vie. L'enseignant propose des tâches motrices à résoudre dans un esprit de maîtrise plutôt que de compétition: la performance est mesurée par rapport à soi-même et non par rapport aux autres. C'est le progrès qui est valorisé.

Les enfants sont très souvent le reflet de la société dans laquelle ils vivent. Un environnement peu équilibré, sans harmonie, peut provoquer un manque de concentration, une excitation excessive, un comportement agressif. Les informations passent sans être perçues. La leçon d'éducation physique ou de sport scolaire doit être un lieu d'échange et non de règlement de comptes où les "plus forts" continuent de mater les "plus faibles". Le maître est responsable du climat social de la leçon. Les règles qu'il propose doivent être précises, comprises et respectées par les élèves.

L'alternance d'exercices exigeant une grande concentration et d'exercices de détente permet aux élèves de garder l'intérêt et la motivation nécessaires à l'apprentissage. La variété des tâches proposées et des méthodes utilisées facilitent la participation active des élèves.



➔ Expériences motrices:
voir bro 2/1, p. 2

L'éducation physique est présente au plan d'études: l'acquisition d'un large répertoire de mouvements est une priorité.

Le corps et l'activité physique dans la société

Il est d'actualité de prendre soin de son corps. Les coûts de la santé, la promotion du corps dans toutes sortes de publicité, font du corps un "objet" précieux. L'éducation physique à l'école permet de relativiser ce "culte" en proposant des valeurs plus proches de la nature:

- un entraînement régulier,
- des techniques de relaxation accessibles à tout moment,
- une nourriture équilibrée et saine,
- le choix d'un habillement qui n'entrave pas le mouvement et permet de se sentir à l'aise.

L'accès à son corps et au mouvement

L'expérience motrice dans le cadre scolaire doit permettre à l'élève de prendre conscience de ses possibilités, de ses limites. Une meilleure connaissance de son corps devrait conduire au respect, à l'envie de progresser, de s'exprimer, de s'approprier son corps. Au fur et à mesure de cet apprentissage, l'élève aura plus de responsabilité et de possibilité de choix.

Un répertoire de mouvements

Les habiletés motrices de base font partie des moyens que les enfants ont pour découvrir le monde. Les apprentissages moteurs ouvrent la porte à de nombreuses activités physiques et sportives et permettent aux élèves d'accéder aux pratiques sociales de référence. Les habiletés fondamentales, soumises aux principes d'apprentissage tels que la répétition, la variation, la combinaison conduisent à l'acquisition d'habiletés complexes qui permettent l'adaptation à des situations motrices nouvelles.

La relation avec les autres domaines scolaires permet d'élargir le champ d'apprentissage et de créer un réseau, utilisant le corps et le mouvement comme médiateur entre l'élève et le savoir. Le besoin de mouvement de l'enfant peut ainsi être pris en considération tout au long de la journée scolaire.

La rosace des sens

A côté de l'envie, du besoin de bouger, nombreux sont les participants aux activités physiques qui recherchent le contact, l'échange, la confrontation avec les autres. L'enjeu social de l'activité physique est important au côté de l'enjeu culturel ou scientifique. Les réponses données aux motifs de pratiquer une activité physique sont multiples: maîtrise, performance, défi, bien-être, échange, récupération ...

A partir des travaux de Kurz (1979), Scherler (1993) et Grössing (1993) et de ceux de psychologues de la motivation, on peut regrouper ces motifs sur six axes présentés en détail dans les manuel 1 et formant ce que nous appelons la "rosace des sens".

➔ La nature et la culture:
voir bro 1/1, p. 5

🌀 Transdisciplinarité:
voir bro 7/3, p. 4 ss.

➔ Apprentissage moteur:
voir bro 1/3, p. 10

➔ L'école en mouvement:
voir bro 7/3, p. 3 ss.

🌀 La rosace des sens:
voir bro 1/1, p. 18

➔ Offrir une "entrée" différente:
voir bro 1/1, p. 17 s.

1.2 La rosace des sens



Toutes les perspectives sont intégrées à l'enseignement de l'éducation physique et du sport à l'école, le plaisir étant souvent déterminant.

1.3 Incidences pour l'éducation physique

Certaines activités permettent d'atteindre des objectifs plus facilement que d'autres ou sont plus faciles à organiser. Elles ont de ce fait souvent la préférence des enseignants. Pour que l'élève "entre en apprentissage", il est indispensable qu'il puisse trouver ou donner un sens à l'activité proposée. Les buts motivationnels sont nombreux, qu'ils soient cognitifs ou affectifs. Afin de permettre à tous les enfants d'entrer dans l'activité, l'enseignant différencie les accents qu'il lui donne. Il la choisit selon sa logique interne, en définit les contenus et utilise la méthode appropriée.

➔ Sens et interprétations: voir bro 1/1 p. 9 ss.

Se sentir bien, être en forme

Les sentiments de joie, de tristesse, de tranquillité, la concentration, la peur, l'anxiété se reflètent dans le corps. Les jeunes enfants manifestent leur joie en sautant, en dansant; concentrés, ils sont capables d'immobilité et d'attention soutenue. Les états émotionnels doivent alterner. Les temps de récupération permettent à l'enfant de rétablir un "équilibre". La prise de conscience des tensions et des relâchements, de la respiration, des battements du coeur permet à l'élève de mieux se connaître et l'aide à organiser ses activités physiques selon ses besoins.

Exemples:

- danser, jouer intensivement
- écouter battre son coeur, serrer les poings et relâcher.

Expérimenter, découvrir, apprendre

Les élèves des première à quatrième années scolaires ont pour la plupart envie d'apprendre, de découvrir. Les méthodes proposées par le maître permettent de varier l'apprentissage: par imitation, découverte, échange. La limite entre l'enseignement directif et l'enseignement "autonome" est un défi constant pour l'enseignant. Les formes d'évaluation sont adaptées aux styles d'enseignement.

Exemples:

- expérimenter l'équilibre sur divers agrès, engins et en déduire les principes généraux
- comparer le rebond de différents ballons et balles.

Créer et s'exprimer

Les élèves sont très tôt capables d'exprimer avec leur corps. L'éducation physique, les activités d'expression plus précisément, donnent la possibilité d'être vu et de voir sans juger mais en évaluant la qualité de la prestation. L'émotion influence la réalisation de l'activité motrice. La gestion des émotions est un apprentissage de longue durée. L'élève invente, crée, imagine des modes de relations à l'environnement en manifestant cet échange corporellement ; le mouvement sert de médiateur.

Exemples:

- exprimer les activités quotidiennes, sportives, les symboliser
- danser selon les indications des élèves de cultures différentes.

🎭 Jeux mimés.



S'entraîner et accomplir une performance

Les enfants aiment constater leur réussite. Ils aiment progresser. Les leçons d'éducation physique sont une occasion intéressante de comparer ses résultats au cours de l'apprentissage et de l'entraînement, par exemple pour prouver son endurance à l'effort. Le temps disponible pour acquérir une compétence doit être différencié selon le potentiel des élèves.

Exemples:

- démontrer une suite aux agrès, à la corde à sauter, en danse
- atteindre une cible avec un ballon (choisir la distance)
- courir pendant une durée déterminée et mesurer la distance parcourue par toute la classe (au début et à la fin de l'année).



Rechercher le défi et rivaliser

Souvent les élèves apprécient de se mesurer entre eux. Lors de compétition, il est indispensable que les règles soient précises et les critères connus. Les enfants prennent les concours et les jeux très au sérieux: il faut donc que le déroulement soit correct. Ces formes de compétitions sont autant d'occasions pour apprendre à gagner et à perdre.

Exemples:

- estafettes, jeux
- atteindre une cible le plus souvent possible
- courir seul sur une certaine distance, par équipe



Participer et appartenir

Les enfants veulent faire partie du groupe. Il est de ce fait important d'organiser les activités en évitant les exclusions. Les jeux avec élimination sont pour cette raison peu recommandés.

Exemples:

- s'aider, se surveiller aux agrès
- s'intégrer, s'affirmer dans un groupe, accepter les autres, définir les rôles.



L'art d'enseigner: tenir compte de tous les élèves

La prise en compte des intérêts de tous les élèves, de tous les buts de motivation, de toutes les attentes des élèves, est un art. La différenciation pédagogique offre quelques pistes qui permettent aux élèves d'utiliser leur potentiel dans les situations d'apprentissage proposées. Les méthodes, les styles d'enseignement et les activités choisies sont autant de composantes dont il faut tenir compte pour favoriser l'apprentissage du plus grand nombre d'élèves et les amener à plus d'autonomie.

➔ Pédagogie différenciée: voir bro 1/1, p. 85 s.

2 Eclairages scientifiques

Aspects de la psychologie du développement

Le mouvement est généralement évoqué comme "une", voire "la" condition essentielle du langage, de l'écriture, du dessin, de la lecture, des jeux, etc. Mais bien qu'il soit omniprésent dans les conduites humaines, le recul nécessaire à une présentation univoque des connaissances dans cette matière n'est pas encore possible à ce jour. L'établissement d'un répertoire de conduites en fonction de l'âge et de leur acquisition donne quelques repères mais n'a pas de caractère exhaustif.

Entrée à l'école et principes pour l'élaboration du cursus

Le passage de l'école infantine à l'école primaire peut être envisagé de différentes manières en tenant compte des profils psycho-affectifs des élèves. Ceux-ci peuvent être regroupés en plusieurs catégories: ceux qui se réjouissent du changement, ceux qui ont peur, ceux que rien n'inquiète, ceux qui restent indifférents ...

Afin d'offrir aux élèves les meilleures conditions d'apprentissage, Heller (1986, p. 65, notre traduction) propose quelques aménagements:

- un enseignement global, interdisciplinaire, faisant une large part à la musique, aux jeux, à l'interaction sociale
- un enseignement basé sur l'événement
- une place privilégiée donnée à la découverte, à l'expérimentation
- un enseignement individualisé, différencié, construit autour de résolutions de tâches, de situations d'apprentissages multiples, organisé par ateliers
- une attention particulière vouée à la socialisation, à l'échange, à la participation.

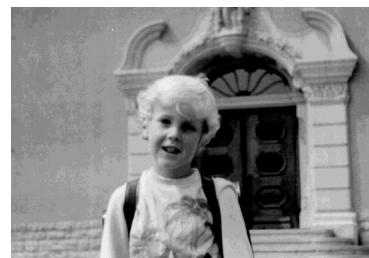
Le développement moteur

Dans le chapitre 2.4, les déterminants du développement moteur sont brièvement décrits. Il s'agit (voir bro 1/1, p. 50):

- d'un programme de croissance génétique du corps (les différences de segments corporels qui exigent une constante adaptation en cours de croissance)
- d'un programme de maturation du système nerveux, responsable des modifications des aspects quantitatifs et qualitatifs de son organisation
- d'un ensemble de déterminants psychologiques qui influencent le développement de la motricité.

"Outre les éléments physiques et neurobiologiques et la force croissante des des mémoires motrices et sensorielles du sujet, d'autres éléments varient en fonction de l'âge et modulent les conduites perceptivo-motrices". Les éléments de nature cognitive concernent les capacités de codage, la vitesse et la précision des processus de traitement de l'information. Mais bien que l'on considère la période entre huit et douze ans comme "l'âge d'or" de l'apprentissage moteur, il est évident que tous les processus précités influencent de manière originale la performance de chacun.

➔ Connaissances actuelles dans le domaine de la psychologie du développement: voir bro 1/1, p. 45 ss.



➔ Développement sensori-moteur et apprentissage moteur: voir bro 1/1, p. 45 ss.

➔ Pédagogie différenciée: voir bro 1/1, p. 85

Un développement harmonieux

L'enfant a besoin et envie de bouger, il aime découvrir. L'alternance des positions statiques et dynamiques favorisent l'apprentissage.

➔ L'école en mouvement: voir bro 7/3, p. 3 ss.

Développement social

Au début de la scolarité (comme à l'école enfantine), l'élève s'intéresse peu au groupe. Il agit pour lui-même. Le travail en équipe, le jeu, le partenariat, la coopération offrent de nombreuses opportunités de lui faire découvrir l'autre comme partenaire ou adversaire. Des situations adaptées le poussent à considérer ses camarades comme membres de son équipe, ou de son groupe et l'incitent à collaborer. Le choix des membres d'une équipe ne doit pas être laissé au hasard, sans que les élèves n'en connaissent les critères. Une valorisation excessive de l'équipe gagnante, la "formation" des équipes par les élèves, l'obligation de jouer toujours selon le même schéma peuvent conduire à des conflits qui minent le jeu et l'ambiance. Il est indispensable que l'enseignant prenne soin d'organiser les activités en tenant compte de ces difficultés.

➔ Former des équipes: voir bro 5/3, p. 23

2.2 La coordination et le contrôle moteur

L'apprentissage moteur

L'apprentissage conduit à des changements relativement permanents de l'habileté motrice. "Dans la perspective cognitive, le sujet est considéré comme un système de traitement de l'information assisté par des bases de connaissances stockées en mémoire." En résumé, on peut considérer que le processus d'apprentissage moteur suppose la résolution de deux problèmes distincts:

- celui de la coordination: élaboration de l'ensemble des éléments des systèmes d'actions nécessaires pour réaliser une tâche,
- celui du contrôle: adaptation de la coordination à la réalisation de la tâche. Cette adaptation suppose "la paramétrisation" de la coordination en amplitude, en vitesse et en force afin d'en obtenir les effets attendus.

➔ Apprentissage moteur: voir bro 1/1, p. 61

L'élaboration de la coordination suppose souvent de lutter contre des interférences qui tendent à s'attirer naturellement (p.ex. polyrythme, tracer un cercle avec une main et une ligne avec l'autre). La période qui correspond aux premières années d'école primaire est propice à l'acquisition des coordinations. L'enfant est capable d'établir des relations spatio-temporelles entre les composantes du système d'action impliqué dans la réalisation de la tâche. C'est une période où les tâches de saisie (lancer, recevoir), les exercices de posture et d'équilibre occupent une place importante. L'introduction d'habiletés complexes commence également à cette période du développement. Mais l'élaboration de la coordination ne suffit pas pour réaliser la tâche de façon efficace. L'élève doit apprendre à adapter cette coordination en fonction de la variabilité des conditions de réalisation. Il doit apprendre à mettre en relation les différentes composantes de la coordination afin d'obtenir l'équilibre, le rythme, l'orientation, le timing, etc. nécessaires à la réalisation de la tâche. Les enseignants doivent choisir des tâches adaptées pour faciliter l'apprentissage: exercices plus faciles, exécutés plus vite, plus lentement, combinés, etc.

➔ Coordination et contrôle: voir bro 1/1, p. 63

Aspects biologiques

A cet âge il est recommandé de mettre l'accent sur la vitesse et l'endurance, alors que la force sera développée à la puberté. Si les enfants ne sont pas forcés à courir en un temps record, mais qu'ils peuvent choisir le temps ou la distance en tentant de "faire le mieux possible," il est rare qu'ils dépassent le seuil anaérobie. Ils ont un seuil de fatigue très bas mais ils récupèrent très vite. L'alternance de phases intensives et de courtes phases de récupération doit être respectée.

➔ L'entraînement: voir bro 1/1, pp. 34–38

2.3 Incidences pour l'éducation physique

Les facteurs d'apprentissage des conduites motrices (cf Hauert bro 1/1, p. 56) constituent des repères pour l'enseignement brièvement décrits ci-dessous:

- La répétition des essais: si en laboratoire les essais sont répétés, parfois des milliers de fois, sur le terrain ce sont des dizaines, des centaines de milliers de répétitions qui participent d'un apprentissage. Il ne faut par conséquent pas craindre d'entraîner un mouvement au risque de ne jamais permettre aux élèves de disposer de la bonne réponse motrice. "C'est la vertu cardinale de l'apprentissage et de l'entraînement en matière d'activités physiques et sportives" (Hauert, p. 56).
- La présence d'une information subjective en retour de l'action (ce que l'élève croit avoir fait).
- La présence d'une information objective en retour de l'action (commentaire de l'enseignant, vidéo, commentaire d'un autre élève connaissant les critères de réussite, un chronomètre ...) Plus cette information est précise, plus elle est efficace. Dans l'enseignement, il faudra éviter de faire des remarques générales, mais donner quelques indications ciblées, faire des remarques permettant de trouver une solution et pas seulement constater l'erreur.
- La variabilité des conditions d'apprentissage (meilleur résultat obtenu dans des situations voisines non entraînées lors d'apprentissages réalisés dans des conditions variables). Si on ne varie pas les conditions d'apprentissage, il s'agit alors de drill: le sujet devient plus précis dans la situation entraînée mais est incapable de répondre à une situation voisine non entraînée.
- La répétition mentale (image interne, kinesthésique ou image externe, visuelle). Des données expérimentales précisent que l'entraînement physique seul donne de moins bons résultats que s'il est lié à l'entraînement mental.

Il est utile de rappeler qu'aucun système d'éducation n'a jamais réussi à normaliser les comportements des individus.



Dans le chapitre 2, il est rappelé que l'entraînement général a pour objectif l'amélioration et la promotion de la santé et l'augmentation des capacités fonctionnelles. Il est donc pertinent de rechercher, avec les enfants, le développement de capacités motrices générales. L'acquisition d'un large répertoire de mouvements, la conscience des besoins de mouvements de son corps et les réponses à donner font partie des objectifs d'apprentissage de ce degré scolaire.

➔ L'entraînement: voir bro 1/1, p. 34

🕒 L'école en mouvement: voir bro 7/3, p. 3 ss.

3 Apprendre et enseigner

3.1 Apprendre

Apprendre, c'est développer et révéler des compétences

L'intervention de mécanismes conscients n'est pas une condition absolue à l'apprentissage perceptivo-moteur. L'apprentissage consiste plutôt à acquérir des *schèmes*. Ces schèmes (héréditaires ou acquis par la pratique) "permettent de mobiliser des connaissances, des méthodes, des informations, des règles pour faire face à une situation, car cette mobilisation exige une série d'opérations mentales de haut niveau" (Perrenoud, 1997, p. 30). Une compétence orchestre un ensemble de schèmes. Par exemple, dans le jeu de la balle au chasseur, l'élève qui a lancé la balle ne doit pas seulement savoir lancer mais il doit courir, choisir un itinéraire, éviter les détours inutiles pour gagner du temps... Ces schèmes peuvent être travaillés séparément (parfois aussi par imitation) mais seule l'orchestration permet une course efficace (Perrenoud, 1997). *Les compétences* sont intéressantes parce qu'elles permettent de faire face à des familles de situations (ibidem, p. 37). "Elles permettent de mobiliser *les connaissances en situation*, en temps utile et à bon escient" (ibidem, p. 41).

➔ Compétences:
voir bro 1/1, p. 87

L'apprentissage moteur

Les différentes étapes proposées dans le chapitre sur les apprentissages moteurs rappellent que l'élève a une place d'acteur dans le processus d'apprentissage. Pour que l'enseignement soit une aide à l'apprentissage, l'enseignant organise des situations partant de la conception (représentation) que les élèves ont de l'activité aux possibilités de transfert (dans une autre situation motrice). Les étapes du modèle pédagogique proposé permettent d'organiser l'apprentissage.

➔ Apprentissage moteur:
voir bro 1/1 p. 61, p. 90

L'étape émotionnelle: partant de schèmes connus, c'est-à-dire d'un apprentissage global, d'une phase de découverte dans laquelle il identifie une réponse possible, l'élève explore les moyens qu'il a à disposition, prélève des informations dans son répertoire de schèmes. Les formes jouées, les mises en scène l'aideront à trouver des pistes.

L'étape fonctionnelle: l'élève s'interroge sur le "comment ça marche". Il répétera les exercices de nombreuses fois: c'est la phase d'essai-erreur. L'élève tente de trouver la bonne information, de découvrir la solution. L'enseignant va aménager des situations de découverte, des situations problèmes.

L'étape structurale: utilisation de modèles: comment font ceux qui réussissent? L'élève élabore des représentations du mouvement et de la situation. Le maître organise des situations contraignantes.

L'étape d'intégration: l'élève ajuste, adapte la réponse motrice. C'est l'étape des mises en relation des schèmes, de la complexification. L'enseignant propose des répétitions motrices dans des situations variées.

L'étape d'expertise, de création: pendant laquelle l'élève affine et contrôle l'exécution. C'est la phase d'autonomie, de l'exploitation de la singularité.

3.2 Apprendre et enseigner

La conduite de la classe, le triangle pédagogique

A l'école, l'élève doit rencontrer des enseignants qui se prévalent d'une loi, d'une ligne de conduite et qui sachent s'affirmer. En effet, il est quasi impossible de séparer l'enseignement de l'éducation, de la formation. Ainsi, l'enseignant doit être capable *de choisir et de justifier ses choix* pédagogiques, et d'en informer ses élèves. Il doit *pouvoir organiser*, prévoir, concevoir son enseignement en fonction des conditions rencontrées. Il doit être en mesure de *réaliser des situations d'apprentissage* en fonction des élèves, de leur potentiel différent, du temps disponible, des objectifs fixés: les élèves vont rencontrer des obstacles et proposer des réponses et demander de l'aide. Il doit être à même *d'assurer aux élèves un suivi*, en restant attentif aux rapports qu'ils ont entre eux et aux pratiques (pratiques sociales de référence des élèves). Les élèves n'ont pas tous la même histoire ni les mêmes racines culturelles. Il n'est pas sûr que ce qui est signifiant pour l'un le soit aussi pour l'autre.

Le triangle pédagogique permet de comprendre les relations entre les différents pôles de l'école: élève, enseignant, matière. Celui-ci est placé dans un cercle, qui représente l'institution. Selon les objectifs, l'étape de l'apprentissage ou les possibilités des élèves, les activités choisies, les méthodes et les styles d'enseignement vont différer. L'axe essentiel reste celui qui relie le maître à l'élève, le savoir étant médiateur.

Quelques principes pédagogiques

La globalité

L'une des finalités de l'éducation physique est l'acquisition de comportements sains permettant la poursuite d'activités physiques pour la vie. A ce degré scolaire il s'agit de promouvoir une motricité en relation avec les habitudes des enfants. Un camp itinérant, une rencontre avec une autre classe, permettront, par exemple, de replacer les activités dans un contexte plus large. La différenciation des dimensions de sens exige de l'enseignant l'utilisation de différentes méthodes, moyens didactiques et styles d'enseignement.

Exemples:

- histoires mimées
- apprendre à partir d'images motrices

La métacognition

Dans une situation d'apprentissage, l'élève s'interroge sur les stratégies qu'il a développées pour résoudre la tâche proposée. Les enfants de première à quatrième année sont capables de décrire comment ils s'y sont pris pour réussir. Ils sont aussi capables de le dire aux autres (enseignement réciproque). L'évaluation formative permet à l'élève de décider s'il a atteint son niveau optimal et l'aide à se fixer une nouvelle tâche. Les enfants de cet âge sont capables de se prendre en charge.

Exemples:

- expliquer sa stratégie à son camarade
- proposer une tâche à la classe

➔ Rôle et compétences de l'enseignant:
voir bro 1/1, p. 90

L'élève apprend à condition:

- de trouver un sens à la situation d'apprentissage
- d'acquérir une habileté en mettant en oeuvre sa stratégie
- d'analyser sa stratégie et de la confronter à celle des autres
- de s'assurer qu'il a compris.

➔ Triangle pédagogique:
voir bro 1/1, p. 88

La différenciation

Pour permettre à l'élève de progresser, la difficulté de la tâche devrait se situer dans sa "zone proximale de développement" (Vygotsky, voir bro 1/1, p.11). Les élèves sont différents, ils ont le droit d'acquérir des outils leur permettant de "mieux comprendre le monde" du mouvement et des activités physiques, dans le cadre des leçons d'éducation physique. Une approche globale devrait permettre de replacer ces compétences dans un contexte plus vaste. "Aide-moi à le faire seul" (Montessori).

Exemples:

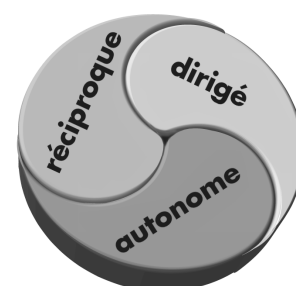
- choisir le niveau qui convient
- installer le matériel selon le niveau du groupe et/ou la tâche à résoudre

3.3 Les styles d'enseignement

Dirigé, réciproque, autonome

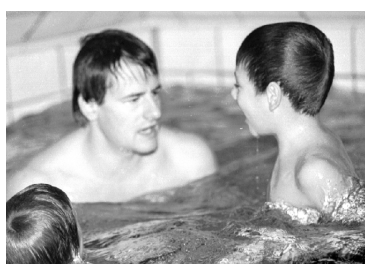
La relation entre le maître et les élèves n'est pas toujours de nature identique. Comme cela se produit déjà à l'école enfantine, il est indispensable de donner une partie des responsabilités aux élèves. Le maître choisit le style qui lui semble approprié et l'adapte aux différentes situations. Son choix dépend aussi de la disponibilité des élèves, des règles de sécurité, du moment dans le processus d'apprentissage.

➔ Enseignement dirigé, réciproque, autonome: voir bro 1/1, p. 99



Incidences pour la pratique:

- Attention de ne pas charger des élèves avec des tâches qu'ils ne maîtrisent pas, au risque de les désécuriser.
- L'enseignement réciproque ou autonome exige des consignes de fonctionnement précises et des règles de sécurité bien comprises.
- L'enseignement réciproque ou autonome est introduit par étape. Les enfants doivent apprendre progressivement à agir seuls.



	Enseignement dirigé	Enseignement réciproque	Enseignement autonome
<i>L'enseignant est ...</i>	guide	conseiller	personne ressource
<i>Principes d'enseignement</i>	Les décisions sont prises par le maître; caractéristiques: efficacité dans le temps, sécurité, discipline.	L'élève joue le rôle du maître, engage ses camarades dans des situations d'apprentissage: écouter, observer, analyser	L'élève choisit le contenu et conçoit son programme en connaissance de cause. Il peut soumettre son évaluation au maître.
<i>Styles d'enseignement</i>	<i>ex. enseignement frontal</i>	<i>ex. enseignement par projet</i>	<i>ex. enseignement par atelier</i>
<i>Exemples tirés des brochures 2 à 7 de ce manuel</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Texas blues: ➔ bro 2/3, p. 28 • Balancer: ➔ bro 3/3, p. 23 • Départ: ➔ bro 4/3, p. 9 • Ballon: ➔ bro 5/3, p. 5 • Vélo: ➔ bro 6/3, p. 13 	<ul style="list-style-type: none"> • Chercher des empreintes: ➔ bro 2/3, p. 11 • Jeux des chevaliers: ➔ bro 3/3, p. 5 • Lancer: ➔ bro 4/3, p. 24 	<ul style="list-style-type: none"> • Au Far-West: ➔ bro 2/3, p. 25 • La planche à roulettes: ➔ bro 3/3, p. 25 • Le robot: ➔ bro 4/3, p. 7 • Le quartier: ➔ Bro 6:3, p. 6

Quelques exemples tirés de la pratique et proposés dans les différents styles d'enseignement

4 Concevoir, planifier l'enseignement

4.1 Les "trois temps "pédagogiques: planifier - réaliser - évaluer

Concevoir avant d'agir

Avant d'agir, il faut choisir. La réflexion peut être globale, ceci afin d'inclure l'éducation physique dans le paysage scolaire et dans les projets de l'établissement ou de la classe. Pour ce faire, l'enseignant ne part pas de rien: il se réfère au plan d'études de son canton, à un programme scolaire et/ou disciplinaire. Le manuel fait également partie de ses outils de références.

➔ Planifier:
voir bro 1/1, pp. 101–108

Planifier ensemble

La conception de l'enseignement peut être l'occasion pour les enseignants d'un établissement scolaire de collaborer, d'échanger, de mettre sur pied un projet commun. L'équipe pédagogique peut inclure également le concierge, pour certaines questions d'organisation:

- tous les enseignants utilisent les mêmes engins pendant une matinée ou une journée
- toutes les classes utilisent ou construisent en commun un parcours à l'extérieur
- se concerter pour construire des moyens didactiques
- maintenir des lieux d'exercice (patinoire naturelle, jardin Robinson ...)
- s'organiser pour une utilisation optimale des installations disponibles.



Il faut prendre des décisions en gardant constamment à l'esprit l'idée que tout ce qui sera entrepris s'adresse en premier lieu à des élèves qui ont des représentations, des acquis, des processus d'apprentissage, des modes d'appropriation, des projets différents. L'inventaire des ressources et des besoins des élèves peut également conduire l'enseignant à prévoir l'organisation de groupes de besoins.

➔ Planifier avec les élèves:
voir bro 1/1, p. 101

Planifier et fixer des objectifs à long terme

Il s'agit pour l'enseignant de maîtriser la planification et la préparation de son enseignement sur une période plus ou moins longue: cycle, année scolaire, trimestre, période, séance, séquence.

➔ Fixer des objectifs:
voir bro 1/1, p. 105

Cette planification débouche notamment sur des finalités et des objectifs:

- les finalités: valeurs se référant aux finalités de l'école (loi scolaire)
- les objectifs généraux: finalités traduites en termes de contenus éducatifs
- les objectifs spécifiques: définis en termes de compétences
- les objectifs opérationnels: comportements observables répondant à des critères de réussite.

Les trois premiers niveaux figurent dans le plan d'études ou le projet de l'école. Leur détermination et leur planification est le fait d'équipe pédagogique.

4.2 Elaborer des contenus

Les moyens

Les moyens qui permettent de réaliser les objectifs sont les contenus d'enseignement que constituent les savoirs à acquérir dans différentes situations d'apprentissage.

Fil rouge

Concevoir son enseignement, c'est répondre à des questions telles que:

- Quelles compétences sont visées: transversales ou spécifiques?
- Quelles sont les activités les plus appropriées?
- Quels sont les savoirs à acquérir?
- Quelles situations d'apprentissage faut-il construire?
- Quelles procédures d'évaluation faut-il mettre en place?
- Sur quelles théories puis-je m'appuyer?

Lorsque l'enseignant a répondu à ces questions, il précise la construction des situations d'apprentissage et prévoit quelques points d'organisation favorisant plus d'efficacité.

- *Simplicité et intensité*: des habiletés motrices de base aux habiletés complexes. Quelle démonstration?
- *Matériel*: choisir du matériel que l'on peut utiliser tout au long de la leçon; éviter des transports inutiles.
- *Formes d'organisation*: lorsque cela est possible, travailler en petits groupes (2 à 4) pour permettre plus d'intensité et d'échanges. Former des groupes sur des modes variés. On peut entraîner les différentes formations de groupes (représentation dans l'espace p. ex.).
- *Routines*: l'établissement de routines de fonctionnement est efficace et rassure les élèves (p.ex.: en arrivant en salle, tirer au panier de basket).
- *Rythme de la leçon*: alterner les phases intensives et de récupération active, les moments exigeant plus de concentration avec des activités connues, des jeux avec des exercices moins attrayants. Se souvenir que les activités doivent avoir un sens pour les élèves.

Transport du matériel

Dès les premières années de scolarité, les enfants savent transporter et monter le matériel. Il faut néanmoins insister sur la technique correcte à employer pour soulever des charges et rappeler aux élèves de se placer au bon endroit et en nombre suffisant. Cette activité peut donner lieu à de petits concours (précision, vitesse, originalité de la construction, selon les engins). Ne pas oublier de donner des tâches à tous les élèves. Ceux qui ne sont pas occupés à l'installation doivent avoir une autre activité. On peut aussi établir un tour-nus par équipe pour la tâche de mise en place des ateliers.

Trois critères de réussite d'une leçon

Apprentissage: dans chaque leçon

Intensité: pas de moments d'attente inutiles, rythme de la leçon

Plaisir: un moteur de l'apprentissage



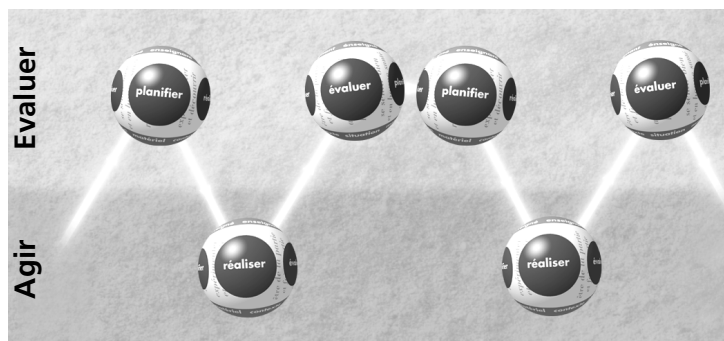
☯ La rosace des sens:
voir bro 1/1, p. 18

➔ Préparer la salle:
voir bro 3/3, p. 3

4.3 Déroulement de l'action didactique

Les références

Les finalités de l'école servent de fil conducteur lors de l'établissement des programmes. A partir du plan d'études cantonal ou du projet d'établissement, l'enseignant conçoit les apprentissages (bro 1/1, p. 102). L'enseignant de tous les degrés scolaires se pose les mêmes questions mais les réponses sont adaptées aux élèves concernés.



Sens, interprétations, objectifs

- Quels accents vais-je mettre ?
- Quel aspect de l'éducation vais-je privilégier (globalité, complexité)?

Conditions d'enseignement, contexte

- Quels sont les intérêts des élèves?
- Qu'est-ce qui existe déjà dans la documentation didactique?
- Comment créer un réseau de connaissances?
- Y a-t-il matière à transversalité?

Thèmes et contenus

- Quel thème et quels contenus vais-je traiter?
- Quelle est la logique de l'activité, quel en est le but principal?
- Quelles sont mes connaissances du thème?
- Quelles sont les possibilités d'interdisciplinarité?

Moyens et média

- Quelles informations puis-je trouver dans le manuel? Quelles sont mes connaissances?
- Qu'ai-je à disposition?
- Où puis-je trouver des compléments d'informations: vidéo, livres, cours, revues ...

Situations d'apprentissage et styles cognitifs

- Comment apprendre?
- Quelles tâches vais-je proposer?quelles situations d'apprentissage vais-je construire?
- Quel style d'enseignement vais-je choisir?
- Quels moyens didactiques, quelles formes d'organisation vais-je utiliser?

Evaluations

- Comment puis-je contrôler si les critères sont remplis?
- Quelle forme d'évaluation est la plus appropriée?
- Les élèves connaissent-ils les critères de réussite, sont-ils capables d'auto-évaluation?
- Comment les élèves apprécient-ils les activités proposées?
- Quel est l'engagement des élèves?

La boussole didactique

La *boussole didactique* est un moyen permettant de passer en revue les différents paramètres de l'enseignement. Elle permet aussi de s'orienter dans la "jungle" des informations et moyens et de ne pas oublier l'essentiel.

Les indicateurs de réussite

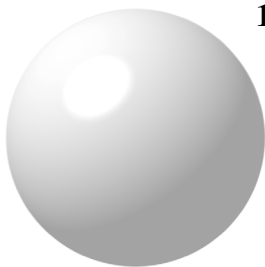
Chaque enseignant doit mettre au point ses propres outils d'analyse et d'évaluation. L'évaluation, aussi brève soit-elle, de la leçon est le début de l'élaboration de la/les séance(s) suivante(s). A chacun de trouver un système efficace et de s'astreindre à cette tâche après chaque leçon, en relevant les points à ne pas oublier pour la prochaine leçon.



Le ballon didactique

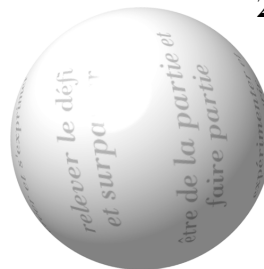
Le processus d'enseignement et d'apprentissage pourrait être symbolisé par un ballon intégrant les différents paramètres de l'action pédagogique. Les thèmes et les contenus (les moyens) sont multiples (1). L'activité physique doit avoir un sens (2). Les enseignants et les élèves ont un potentiel de départ et des attentes (3). L'environnement institutionnel (l'école) fixe le cadre d'action (4). Lors de la conception et de la planification, les conditions, les moyens, les accents sont précisés (5). Selon les objectifs visés les styles d'enseignement vont différer (6). Les performances des enseignants et des élèves sont évaluées (7). L'équateur du ballon est constitué de différents principes pédagogiques (globalité, complexité, différences) (8).

➔ Le ballon et la boussole didactiques peuvent être obtenus auprès du secrétariat de l'ASEP.



1 Le concept d'enseignement symbolisé par un ballon.

➔ Thèmes, contenus: voir les différentes brochures pratiques 2-7; objectifs: voir bro 1/1, p. 105



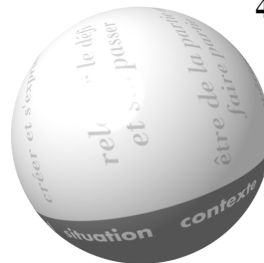
2 L'enseignement doit avoir un sens. Le but est de donner un enseignement signifiant.

➔ Sens et interprétation: voir bro 1/3, p. 4; bro 1/1, p. 9 ss.



3 L'enseignant et l'élève (le pôle nord) vont se confronter à un thème: ils ont des expériences et un potentiel.

➔ Elèves: voir bro 1/1, pp. 11, 103; enseignant: p. 89



4 L'environnement, le matériel (le pôle sud) sont déterminants pour la réalisation de l'enseignement.

➔ Concevoir et planifier: voir bro 1/1, p. 101 ss.



5 La leçon d'éducation physique doit être planifiée. L'établissement des objectifs opérationnels dépend des finalités de l'école, du plan d'études, du projet d'établissement.

➔ voir bro 1/3, p. 14 et bro 1/1, p. 105



6 Le style d'enseignement dépend des élèves, des objectifs, des moyens: directif, réciproque ou autonome. En cours de réalisation, il est indispensable d'adapter la manière d'enseigner aux situations.

➔ Réaliser: voir bro 1/1, p. 109 ss.; styles d'enseignement: voir bro 1/1, p. 98 ss.



7 L'évaluation ne se limite pas aux performances des élèves mais concerne aussi la performance d'enseignement.

➔ Evaluation: voir bro 1/3, p. 19 et bro 1/1, p. 114 ss.



8 L'éducation physique s'oriente à 3 principes pédagogiques: la globalité, la complexité, la différence

➔ bro 1/3, p. 10 s.

➔ Modèle pédagogique: voir bro 1/1, p. 92

5 Réaliser

5.1 Le déroulement de la leçon

Avant la leçon

La leçon se constitue d'une série de tâches qui s'enchaînent. Pour pouvoir faire accomplir ces tâches, l'enseignant aura conçu et planifié l'enseignement. Il connaît les situations d'apprentissage et les tâches qu'il va proposer aux élèves. Il est dans la salle à temps (si possible, un peu avant les élèves). Il établit des routines afin que les élèves soient actifs dès leur entrée dans la salle. Il faudrait éviter que les élèves soient contraints à attendre que le maître vienne les chercher dans un vestiaire.

Ces routines peuvent faire l'objet d'un accord dans l'établissement, d'une charte affichée dans les vestiaires et à l'entrée de la salle, (voir bro 7/3, p. 8). Les enfants peuvent être engagés très tôt dans les mises en place de matériel moyennant, si nécessaire, un tournus pour ce type de tâche.

La présentation des tâches, l'introduction de la leçon

Le climat créé en début de leçon doit être favorable à l'apprentissage et à l'activité physique. La présentation des tâches doit stimuler les élèves à s'engager dans l'activité. Les élèves doivent pouvoir donner un sens à l'activité proposée; le maître s'efforce de les motiver en cherchant une "entrée" différenciée selon les élèves, les moments, l'ambiance de la classe. C'est en fait une mise en condition psychique.

La mise en train doit répondre au besoin de mouvements des enfants. Elle doit assouvir cette envie de bouger pour faciliter le passage à des activités plus ciblées sur l'apprentissage sans oublier qu'en éducation physique, c'est le mouvement qui fait sens.

La réalisation des tâches

Les conditions d'apprentissage stimulantes impliquant l'élève dans toutes les dimensions de sa personnalité, les situations d'apprentissage posant des problèmes ou provoquant des réponses motrices nouvelles, des défis, l'information pertinente donnée de manière différente (explications, affiches, démonstrations, vidéo, dessins, etc.) sont autant de moyens qui rendent la leçon intéressante. Les principes de liaison, de combinaison, de variation n'excluent pas la rigueur. La prise en compte des différences exige néanmoins des objectifs précis sans quoi l'enseignement risque de manquer d'efficacité.

Le bilan de la leçon

Le bilan correspond au moment où l'enseignant souligne les performances des élèves, échange avec eux sur leurs sentiments, résume les moments importants de la leçon. Il permet de faire la transition entre un engagement physique actif et la leçon suivante. La leçon se termine par le moment important de la douche.

Pour le maître, le bilan fait partie de l'évaluation de son travail et de la préparation de la prochaine intervention.



5.2 L'enseignement

Rôle et compétences de l'enseignant

L'enseignant est, qu'il le veuille ou non, un modèle (Watzlawick, 1969).

Il doit être capable:

- de choisir et de justifier ses choix pédagogiques, de clarifier sa position par rapport à l'activité physique, au sport avec des enfants des premiers degrés scolaires, etc.;
- d'organiser, de prévoir, de réaliser des situations d'apprentissage, d'anticiper les obstacles que les élèves vont rencontrer. Cela exige un travail de préparation et de réflexion;
- d'assurer aux élèves une attention soutenue, un suivi, de tenir compte des pratiques sociales de référence des élèves, d'être attentif au rapport que les élèves peuvent avoir avec les savoirs et les pratiques.

Siedentop donne quelques repères dans les situations d'apprentissage (bro 1/1, p. 93 ss.). Il s'agit d'exercer une supervision active dans laquelle l'engagement du maître sera importante.

Faciliter l'apprentissage

Pour apprendre, les enfants écoutent l'enseignant. Ils sont dépendants des informations qu'il donne, des responsabilités qu'il leur accorde. Pour que cet échange se passe bien et soit le plus efficace possible, il est utile de rappeler les quelques règles suivantes:

- *Démontrer toutes les habiletés ou stratégies dans des conditions ressemblant le plus possible à la pratique, se placer de manière à offrir aux élèves les angles de vue les plus appropriés*: établir un contact visuel, attirer l'attention sur l'essentiel, démontrer peu, de manière très précise.
- *Vérifier la compréhension*: démontrer, si nécessaire préciser les points importants par un autre moyen (vidéo, dessin ...).
- *Définir l'utilité de simplifier une situation complexe pour tous les élèves ou non; parfois c'est la complexification qui permet la réussite, donc bien analyser la tâche à effectuer*. Proposer des formes variées stimulant l'entraînement.
- *Faire en sorte que les élèves s'engagent activement le plus possible pendant les démonstrations*: donner des critères d'observation précis. Demander aux élèves de rapporter leurs observations, éventuellement d'imaginer ce qu'ils vont ressentir en effectuant le mouvement.
- *Après avoir essayé, les élèves analysent les informations subjectives* (ce qu'ils pensent avoir fait) *et objective* (de la part de l'enseignant ou d'un autre expert ou élève). Les informations en retour (feed-back) sont centrées sur les critères essentiels annoncés dans la présentation des tâches. Elles sont positives pour encourager ou correctives pour indiquer les points précis à améliorer.
- *S'assurer que les règles de sécurité sont bien comprises*: apprendre à reconnaître les dangers, connaître les règles de sécurité.
- *Se souvenir que l'un des objectifs est d'amener les élèves à une pratique et à une critique autonomes de l'activité physique adapté à leur maturité*.

➔ Liste des habiletés de présentation des tâches: voir bro 1/1, p. 111

➔ Styles d'enseignement, formes d'organisation: voir bro 1/3, p. 12



➔ Situations problèmes: voir bro 1/1, p. 108

➔ Autonomie: voir bro 1/3, p. 11 s. et bro 1/1, p. 99 s.

6 Evaluer

6.1 L'évaluation, un acte et un processus

L'évaluation est à la fois un acte et un processus pédagogique permettant de déterminer, à un moment défini d'un apprentissage, le degré de maîtrise atteint par un ou des élèves. Les principes de différenciation, de métacognition renforcent la nécessité de l'évaluation tout en la nuancent et en diversifiant ses finalités et ses formes. L'évaluation sert de repère dans le processus d'apprentissage. Elle sert à établir un bilan et à réagir en conséquence; elle aide à établir des stratégies de préparation et participe à la recherche de sens de l'activité. L'enfant aime savoir où il en est. Il a souvent besoin d'encouragement. L'évaluation a plusieurs fonctions:

- *évaluation pronostique*: sert à orienter par rapport à la maîtrise;
- *évaluation sommative*: certificative, elle donne un verdict ponctuel sur certains savoirs des enfants;
- *évaluation diagnostique*: permet au maître d'identifier les savoirs de l'élève et son degré initial de maîtrise;
- *évaluation formative*: permet à l'élève de réguler ses apprentissages avec l'aide de l'enseignant. Elle l'aide à comparer les stratégies choisies, les décisions prises et les résultats obtenus;
- *évaluation formatrice*: permet à l'élève d'utiliser les outils d'évaluation et de réguler ses apprentissages. L'enseignant devient dans ce cas la personne ressource.

Les références de l'évaluation

Les deux références de l'évaluation sont: 1) critérielles (déterminer le niveau de performance souhaitable) et 2) normatives (par rapport à ses pairs). Elles interviennent à tous les moments de l'apprentissage pour:

- *motiver*: déclencher une prise de conscience, laisser entrevoir de nouvelles voies, des exercices correctifs, des moyens de réussir, des raisons de répéter, de s'entraîner;
- *informer*: permettre de révéler les obstacles à l'apprentissage, les fausses représentations, les stéréotypes. Aider l'élève à se situer par rapport à la tâche finale, à se représenter ses compétences et à les comparer à celles qui sont visées pour accomplir la tâche proposée (auto-évaluation);
- *réguler*: permettre de choisir des opérations d'ajustement, des séquences d'auto-évaluation, des occasions de placer des repères sensoriels (kinesthésiques, acoustiques, visuels ...).

L'évaluation et l'éducation à l'autonomie

L'accès à l'autonomie, au sens critique et à la prise de responsabilités sociales est l'un des fondements de l'éducation. Pour en accroître l'efficacité, on peut recourir à trois types différents: l'évaluation par un tiers, la co-évaluation, l'auto-évaluation. L'élève est au centre de l'apprentissage. Les questions de contenus et de programmes passent au second plan, sans les nier. Les critères doivent être connus des élèves. Les exercices soumis à *contrôle (note)* doivent être adaptés à leur développement sensori-moteur et physiologique.



➔ Les fonctions de l'évaluation: voir bro 1/1, p. 116

➔ Utilité et nécessité de l'évaluation: voir bro 1/1, p. 115

➔ Vers une démarche formative: voir bro 1/1, p. 122

Sources bibliographiques et prolongements

- BONHOMME, G. et coll.: Le guide de l'enseignant. EPS. Paris 1994.
- BUCHER, W. (Hrsg.): 741 Spiel- und Übungsformen «Bewegtes Lernen». Vorschule (Kindergarten) und Untertsufe (1.-4. Schuljahr). Schorndorf 2000.
- BRUNELLE, J. et coll.: La supervision de l'intervention en activité physique. Montréal 1988.
- BUI-XUAN, G.: Pédagogie de l'EPS et/ou didactique des APS. Enjeux et objectifs, in: Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive. AFRAPS. Paris 1989.
- CARDINET, A.: Pratiquer la médiation en pédagogie. Dunod. Paris 1995.
- DEVELAY, M.: De l'apprentissage à l'enseignement. ESF. Paris 1992.
- DEVELAY, M.: Savoirs scolaires et didactiques des disciplines. ESF. Paris 1995.
- GALLAHUE, D.L.: Understanding Motor Development in Children. J. Wiley, New York 1982.
- HELLER, W.: Primarschule Schweiz. Bern 1986.
- HOTZ, A.: Apprentissage psycho-moteur. Vigot. Paris.
- KURZ, D.: Elemente des Schulsports. Schorndorf 1979.
- LAURENT, M.: L'enfant par son corps. Actio.
- LEBOULCH, J.: L'éducation psychomotrice à l'école élémentaire. ESF. Paris 1984.
- LEE, M.: Coaching Children in Sport. E. and FN Spon. London 1993.
- MEIRIEU, PH.: Apprendre...oui, mais comment ? ESF. Paris 1989.
- MEIRIEU, PH.: Enseigner, scénario pour un métier nouveau. ESF. Paris 1990.
- MEIRIEU, PH.: L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. ESF. Paris 1990.
- PAILLARD, J.: Itinéraire pour une psychophysiologie de l'action. Actio. 1986.
- PERRENOUD, P.: Construire des compétences dès l'école. ESF. Paris 1997.
- PIAGET, J.: Biologie et connaissance. Gallimard. Coll. Idées. Paris 1973.
- PIAGET, J.: Réussir et comprendre. PUF. Paris 1974.
- SCHERLER, K. / SCHIERZ, M.: Sport unterrichten. Schorndorf 1993.
- VYGOTSKY, L.S.: "Le problème de l'enseignement et du développement mental", in: Schneuwly B. et Bronckart J.-P.. Vygotsky aujourd'hui. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel 1985.
- WATZLAWICK, P. u.a.: Menschliche Kommunikation. Bern 1969.
- ZIMMER, R.: Bewegte Kindheit. Kongressbericht. Schorndorf 1997.

La bibliographie originale peut être consultée dans le manuel de référence allemand.



Editions ASEP

Littérature spécialisée: brochures, manuels, vidéo, cassettes audio, moyens didactiques, compléments aux manuels officiels