L'Education Physique en Mouvement
Revue professionnelle en ligne

Numéro 11 | Juin 2024

L'INTERDISCIPLINARITÉ EN ÉDUCATION PHYSIQUE

Mots clés : Album I Littérature I Capacités transversales I Animation pédagogique

Magali Bovas
UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse
@ : magali.bovas@hepl.ch

DES LIVRES À VIVRE EN ÉDUCATION PHYSIQUE

UN EXEMPLE DE MISE EN PRATIQUE AU CYCLE 1 EN 1-2P

Résumé

Utiliser les livres pour relier les expériences en salle de gymnastique à une histoire permet de créer un univers engageant. Cet article vise dans un premier temps à présenter des dossiers créés pour des classes enfantines dans le cadre de l'animation pédagogique, et prolonge ensuite la réflexion avec ce qui est mis en œuvre dans le cadre de la formation initiale en didactique EPS pour les enseignants du primaire (bachelor, profil 1-4, HEP Vaud) pour aller au-delà des apprentissages disciplinaires. Cet article questionne en filigrane deux éléments. Est-ce que ce détour par les albums réduit le temps d'engagement moteur des élèves ? Quelles conditions pour que celui-ci soit une expérience pour réaliser des apprentissages interdisciplinaires ?

Introduction

Si le travail intégratif autour d'un thème est répandu dans les classes de 1ère et 2ème année du cycle 1 pour construire les apprentissages fondamentaux, et, permet d'englober un grand nombre d'activités, l'éducation physique reste souvent une discipline à part. Nous pourrions faire l'hypothèse que la gestion de l'espace et du matériel disponible peut représenter des contraintes et en faire une activité différente de ce qui se passe en classe où les places de travail sont organisées autour d'un mobilier incitant à la position assise. Cet article propose de présenter des exemples de mise en pratique utilisant les albums comme supports pour des apprentissages en éducation physique en 1-2P. Afin que les albums sollicitent les compétences physiques, langagières, artistiques, mathématiques dans des situations porteuses de sens, nous allons à présent présenter l'intérêt de s'appuyer sur les livres.

Les albums ont été choisis car porteurs d'action sur une diversité d'activités physiques. De plus, ils permettent une entrée pour vivre avec son corps des situations interdisciplinaires ou développant des capacités transversales. Cette démarche s'inspire de l'équipe départementale EPS du Tarn qui propose la collection des livres-jeux « Les aventures de Pensatou et Têtanlère ». À partir d'une histoire lue en classe et d'activités en salle de gymnastique, ils mettent en place un projet de production de dessins, d'écrits et de maquettes.

Nous nous distinguons de celle-ci en choisissant d'intégrer la lecture en salle de gymnastique. Autrement dit, la lecture des albums n'est pas un préalable ou une « introduction » aux activités en salle de gymnastique. La lecture est directement reliée à un apprentissage en lien avec différents domaines ou disciplines. Pour éviter de proposer une succession d'activités, notre fil rouge s'appuie sur le jeu, la création et l'histoire. Notre démarche est interdisciplinaire car nous avons cherché à identifier les objectifs spécifiques à chaque domaine avant de les croiser. Chaque domaine disciplinaire doit nourrir l'autre sans perdre son identité.

Déroulement

Des objectifs d'apprentissage extraits de la planification cantonale en éducation physique pour le premier cycle primaire et du plan d'études romand (PER) ont été sélectionnés. Dans le tableau ci-après, sont présentés brièvement l'album choisi et les objectifs d'apprentissages interdisciplinaires.

Les jeux proposés s'inspirent de jeux issus des fiches didactiques éditées par le Service de l'Education Physique et du Sport (SEPS), et sont repensés en lien avec l'histoire de l'album. Dans la balance entre temps d'engagement moteur et consignes à délivrer pour la mise en action, un rituel a été proposé aux enseignants 1-2P (Figure 1). Ce rituel autour du cercle aide à structurer l'enseignement et articuler les différentes parties (échauffement, partie principale, retour au calme). En guidant les transitions, nous visons à permettre aux élèves de garder leur calme et de mieux se focaliser sur l'enseignant, les autres et les tâches à effectuer. En lien avec ces propos, Philippe Meirieu (2015) souligne que « l'enfant a besoin qu'on sache scander le temps et marquer les césures entre les moments où il peut se livrer à des activités librement choisies et ceux où il convient qu'il s'inscrive dans un collectif qui, tout à la fois, lui donne une place et le protège ». Lors de ce rituel, l'enseignant montre des pages de l'album avec des images ou du texte support aux verbes d'action.

Album	PER	Mots clés
	CM 12 - Développer ses capacités psychomotrices et s'exprimer avec son corps en organisant et en utilisant ses repères spatio-temporels MSN 12 - Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres naturels en associant un nombre à une quantité d'objets et inversement	Ramper Nommer les objets utilisés et les actions s'y référant Inventer des histoires, démontrer et imiter.
 https://www.babelio.com/livres/Da-Silva-Le-premier-vol-de-Coulicou/376471	CM13- Acquérir des habiletés motrices …en expérimentant des familles de mouvements A 12 AV - Mobiliser ses perceptions sensorielles …en découvrant son environnement visuel L1 11-12 - Lire et écrire des textes d'usage familier et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite en utilisant des outils de référence	Se balancer/Voler Apprendre à estimer la hauteur Sauter en profondeur Être responsable ; faire Confiance aux autres

Tableau 1. Récapitulatif des albums et des objectifs visés

Interdisciplinarité et capacité transversale

Lors des discussions avec les enseignants 1-2P, il s'est révélé que le ciment de ces séquences, ce qui soutenait les apprentissages, était l'opérationnalisation des capacités transversales formulées dans le PER, telles que la collaboration ou la pensée créatrice. En effet, dans le scénario, la manière d'introduire les activités, d'animer les jeux avec les élèves et de penser ce temps pour amener les élèves à porter un regard réflexif sur l'expérience conditionnent les apprentissages. Nous allons présenter à présent deux retours à la suite des expériences vécues par les enseignants 1-2P.

Figure 1. Rituel du livre

Regardons plus précisément le dossier « Coulicou » notamment sur le répertoire d'action « voler » (Figure 2). Plusieurs situations sont proposées comme, par exemple, enlever les plumes (sautoirs) des espaliers selon la couleur du dé, relier point après point pour faire apparaitre l'aigle, sauter en profondeur sur un tapis et atterrir sans bouger sur un coulicou dessiné à la magnésie sur un tapis de 16 cm. Des activités aux espaliers peuvent susciter, pour certains élèves, des craintes liées au vertige. C'est la raison pour laquelle, il est important de concevoir un dispositif où l'élève va apprendre à reconnaitre, verbaliser et gérer ses émotions. Pour rendre l'élève plus autonome dans ses apprentissages, le langage est mobilisé pour enseigner/apprendre le vocabulaire, penser l'action, garder mémoire pour la suite de la séquence. L'enseignant accompagne les élèves dans la résolution du problème auquel il est confronté en lui demandant comment il pourrait faire : redescendre du caisson par un chemin différent, demander la main de l'enseignant pour l'aider ou pour le réceptionner, prendre les plumes plus basses. Ainsi il permet à l'élève de mettre progressivement à distance l'action, par le langage et de passer du « faire » à « penser le faire ». L'accompagnement de l'enseignant pour enrôler les élèves est donc indispensable afin que, d'une part, les élèves s'approprient le vocabulaire spécifique lié au corps, au mouvement, à l'espace et que, d'autre part, ils soient amenés à identifier si la situation est facile ou difficile pour créer lui-même d'autres propositions.

Par rapport au dossier « La chenille qui fait des trous » (Figure 3), les élèves doivent dénombrer jusqu'à 20 et reconnaitre l'écriture chiffrée à la fin de l'exploration des différents parcours. Lors des situations les élèves entrainent la comptine numérique, et dénombrent des collections d'objets (MSN12) en « gestes » en créant des mouvements sur le thème des tunnels (CM12). Il y a également des variantes avec « traces » où sous forme d'estafette, chaque élève doit courir, compter le nombre d'une sorte de fruit (ou de chenille) et noter le résultat au retour (Figure 4). Le

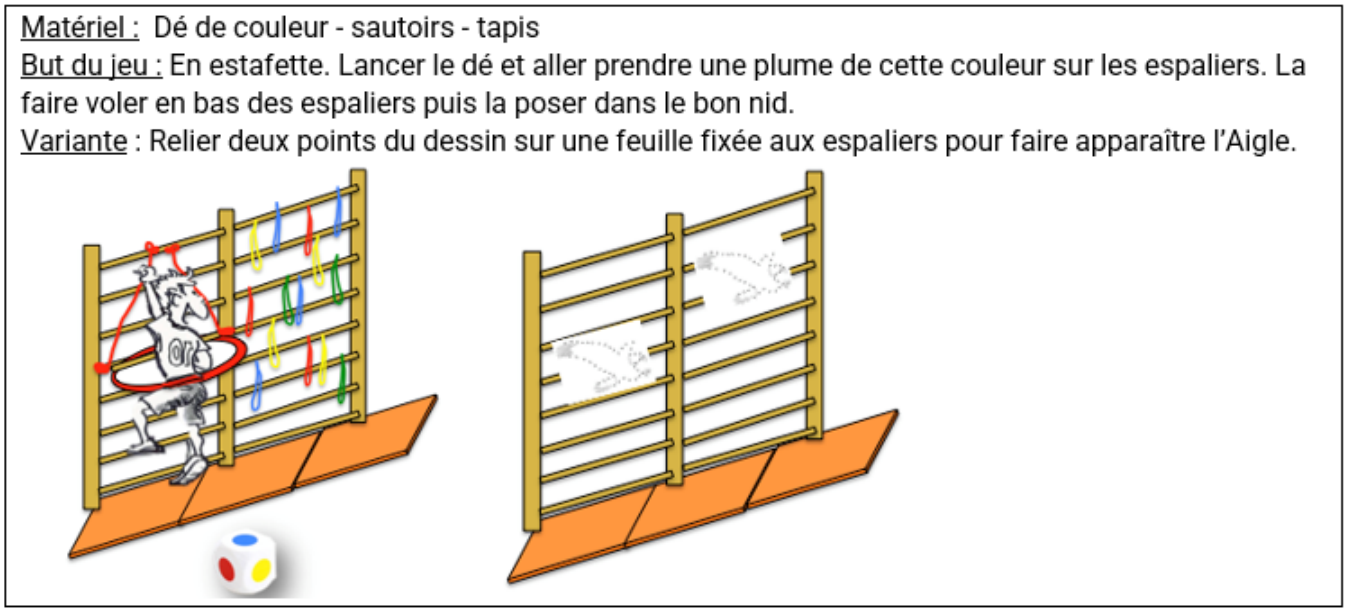

*Figure 2.. Dossier « Coulicou » - **Les plumes colorées** (Fiche didactique n°21 (4-6 ans))*

retour des enseignants met l'accent sur le fait que peut apparaitre dans l'équipe des stratégies d'évitement : les élèves qui n'ont pas compris la consigne, ou ne savent pas, se mettent en retrait (sans rien noter) au profit de élèves plus compétents. En lien avec ce retour d'enseignants, les travaux de recherche soulignent que la manière dont l'enseignant structure la situation orientera les interactions des élèves, ce qui influence la qualité des relations et des apprentissages (Buchs, 2022). Il est donc nécessaire de mieux expliciter comment enseigner les manières d'interagir qui permettent de résoudre des problèmes collectivement.

*Figure 3. Dossier « La chenille qui fait des trous » - **Combien d'aliments pour son repas ?** (Fiche didactique n°14 (4-6 ans))*

À la fin du jeu, chaque élève doit compter combien il a mangé de sorte d'aliment (cartes tirées) et noter le résultat sur la feuille contrôle

*Figure 4. Dossier « La chenille qui fait des trous » - **Cherche et compte***

Piste de réflexion et prolongements

Donner du sens à l'éducation physique en reliant les expériences motrices des enfants à une histoire qu'ils s'approprient pour engager les élèves est une étape. Penser l'enseignement des capacités transversales pour accompagner les enseignants/étudiants dans la compréhension des enjeux de conception de l'enseignement en est la deuxième indispensable.

En 2ème année de formation des enseignants du primaire au sein de la HEP Vaud (Bachelor, profil 1-4), les étudiants ont un premier module didactique, le BP31EPS centré principalement sur l'enseignement. Au semestre de printemps les étudiants auront un deuxième module le BP41EPS. Ce module porte un regard sur les difficultés potentielles des élèves et les dispositifs permettant de prendre en compte chaque élève. Dans ce contexte, nous demandons aux étudiants de produire une séquence d'enseignement et dans celle-ci de développer, sur cinq moments différents, une capacité transversale. L'écueil principal relevé dans les fiches de co-observation (Figure 6) est une capacité transversale « alibi », c'est à dire signalée dans la séquence mais difficilement enseignable. Par exemple, pour la collaboration, les élèves sont simplement appelés à travailler ensemble. Enseigner « réellement » la collaboration nous impose à réfléchir comment le dispositif va « contraindre » les élèves à être

interdépendant.

Une piste, à la croisée de ce qui a été proposé en animation pédagogique, serait d'expérimenter des pratiques alternatives et de demander aux étudiants de réfléchir à la manière d'accompagner ces dispositifs.

Les démarches pédagogiques à partir de la littérature jeunesse sont multiples. Preuve en est la Bibliothèque cantonale et universitaire de Lausanne (BCUL) qui propose une sélection d'ouvrages en collaboration avec les UER Mathématiques et Sciences de la nature (MS) et Enseignement, apprentissage et évaluation (EN) de la HEP Vaud album pour construire des pensées scientifiques. Cette voie prometteuse de collaboration mérite que l'on s'attarde à ces livres « qui comptent » lors des modules interdisciplinaires de 3ème année Bachelor (BP63ID).

Cet article nous invite donc à poursuivre la réflexion, en tant que formateurs, à notre manière d'aborder les capacités transversales lors des séminaires. Autrement dit, comment mettre en œuvre concrètement les capacités transversales dans les dispositifs de formation ?

Les capacités transversales CT **groupe observé :** **par :**

Cocher la capacité transversale choisie :

- ☐ La DEMARCHE REFLEXIVE implique que l'apprenant prenne conscience de ce qu'il a fait
- ☐ La PENSEE CREATRICE implique de prendre en compte les émotions ☐ Les STRATEGIES D'APPRENTISSAGE ou apprendre à apprendre
- ☐ La COMMUNICATION verbale ou non verbale, chaque situation d'apprentissage découle d'un acte de communication partagé
- ☐ La COLLABORATION permet de réaliser des travaux en équipe et de mener des projets collectifs.

IDENTIFICATION ::: *relever les activités de la PP qui mettent en lumière cette capacité transversale CT*

Moment présenté	Description des tâches	**Propositions** = faire évoluer la CT avec une déclinaison et/ou une suggestion (pour aller plus loin)
☐ **CT identifiée –** *visible = quand -quoi* ☐ **CT non visible =** *Quelle modification (activité, consigne, question et/ou variante) aurait permis de faire émerger la CT*		
☐ **autres**		
☐ **CT identifiée –** *visible = quand -quoi* ☐ **CT non visible =** *Quelle modification (activité, consigne, question et/ou variante) aurait permis de faire émerger la CT*		
☐ **autres**		

hep/ haute école pédagogique BP41EPS/v.13.3.23/SSH

Figure 5.. Feuille de co-observation utilisée en séminaire

Bibliographie

Carle, E (2003). La chenille qui fait des trous, Ed. Mijade (Nathan 1972).

Da Silva, C. & Lobato, J. (2011). Le premier vol de Coulicou, Ed. Bayard Jeunesse

Buchs, C. (2022). Former les enseignant·e·s aux principes de la pédagogie coopérative. Dans A. Bourgoz Froidevaux (Ed.), Les capacités transversales (pp. 15-17).

Bovas, M. Barloggio, L. Bornand Streit, C (2020). Dossiers animation pédagogique 2020-2021. https://education-physique-sportive.weebly.com/

Brochure DGEO. (2022). Accessibilité de l'enseignement et des apprentissages : Pistes pédagogiques pour différencier, aménager, adapter et évaluer.

Meirieu, P. (2015) Des rituels, oui… mais lesquels ? www.cafepedagogique.net/lexpresso