



HAL
open science

Les jeux d'opposition en EPS et l'apprentissage du comportement social de l'enfant (CE1)

Marina Lechat Pattyn

► **To cite this version:**

Marina Lechat Pattyn. Les jeux d'opposition en EPS et l'apprentissage du comportement social de l'enfant (CE1). Education. 2011. dumas-00639238

HAL Id: dumas-00639238

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00639238>

Submitted on 8 Nov 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITE ORLEANS-TOURS
IUFM ORLEANS

Les jeux d'opposition en EPS et l'apprentissage du comportement social de l'enfant (CE1)

Directeur de recherche : Mme Jamet Jocelyne

LECHAT (épouse PATTYN) MARINA

22 Juin 2011

Table des matières

INTRODUCTION.....	3
Première partie : Sur quels courants théoriques peut-on s'appuyer pour mettre en œuvre la pratique des jeux d'opposition à l'école ? .4	
I. Les grandes approches du développement.....	5
1) L'approche Béhavioriste	5
2) Le maturationnisme.....	6
3) Le constructivisme.....	8
II. Le développement social.....	11
1) La théorie de l'apprentissage social :	12
2) La théorie du développement cognitif :	13
III. Qu'entend-on par jeux d'opposition en Education Physique et Sportive à l'école primaire ?	16
1) L'Education Physique et Sportive au cycle 2.	16
2) APSA : Jeux d'opposition	17
Deuxième partie : Comment la pratique des jeux d'opposition permet-elle un apprentissage du comportement social ?.....	20
I. Vers la problématique.	20
1) Problématique	20
2) Hypothèses.....	20
II. Théories et modélisation de l'unité d'apprentissage.....	21
1) La théorie béhavioriste :	21
2) Parallélisme entre les théories constructivistes et maturationnistes.	21
III. Mise en œuvre d'enseignement et grilles d'observations de l'évolution des élèves.....	26
1) Modélisation d'enseignement	28
2) Grilles d'observations pour évaluer le progrès des élèves.....	30
CONCLUSION	33
ANNEXES : Les différents jeux proposés dans la modélisation	35
BIBLIOGRAPHIE.....	41

INTRODUCTION

Les programmes de 2008 ont clairement réaffirmé la volonté d'aider les élèves à se construire, tant en développant leur esprit critique qu'en adoptant des comportements citoyens.

C'est donc dans une logique certaine que s'inscrit la pratique des jeux d'opposition à l'école élémentaire car l'un des enjeux de cette APSA est de faire acquérir des comportements citoyen : la responsabilité, l'autonomie, la mobilité sociale...

Aussi il est intéressant de se demander comment cette activité peut-elle favoriser l'acquisition de ces comportements et comment l'enseignant peut-il accompagner chaque élève dans cet apprentissage qui est le fruit de multiples interactions.

Si j'ai choisi de m'intéresser à l'apprentissage des comportements sociaux, c'est d'abord parce que j'ai effectué des études en psychologie avant d'intégrer le master MEEFA. Parallèlement, j'ai eu l'opportunité de travailler auprès d'enfants en situation de handicap. J'ai été confrontée à l'APSA jeux d'opposition, dans le cadre de ce travail dans les écoles, où je devais aider l'enfant handicapé, tout comme l'enseignant, à accepter des contacts rapprochés que nécessite cette activité. J'ai pu observer à travers différentes situations les attitudes des élèves. Ces interactions enrichissantes pour la construction de l'enfant m'ont amenée à faire le choix de l'enseignement où la psychologie et la pédagogie ont une place prépondérante.

Me sentant concernée par cet état de fait, il m'a semblé intéressant et profitable, dans l'optique de ma formation professionnelle, d'orienter mes recherches vers ces champs disciplinaires que constituent l'étude des comportements sociaux, la citoyenneté, et de m'interroger plus précisément sur les choix pédagogiques et didactiques relatifs à l'acquisition des savoirs, par des élèves de cycle 2, dans le cadre d'une progression de l'APSA.

Cette réflexion m'a donc tout d'abord guidé sur les approches qui seraient susceptibles de nous éclairer sur le développement du comportement moral, affectif et social de l'enfant ; puis en quoi ces théories permettent de mettre en œuvre la modélisation de l'activité.

Première partie : Sur quels courants théoriques peut-on s'appuyer pour mettre en œuvre la pratique des jeux d'opposition à l'école ?

Hurting et Rondal remarquent dans leur livre « Introduction à la psychologie de l'enfant », qu'on ne dispose pas d'une histoire complète de la psychologie du développement mais on peut en trouver certaines étapes.

Autrefois, on ne s'intéressait pas à l'enfant en tant qu'individu.

Ce sont les philosophes qui ont posé les questions essentielles du développement de l'enfant, et ce dès l'Antiquité : Platon et sa méthode d'éducation dirigiste ou encore Aristote et son idée d'un enfant éduicable.

C'est avec Jean-Jacques Rousseau, au XVIIIème siècle, que le mouvement annonçant la psychologie de l'enfant est amorcé, dans son ouvrage « Emile ». Il va avoir une grande influence sur son époque. D'une part, il affirme l'originalité de la vie psychique de l'enfant et distingue plusieurs stades dans le développement de celui-ci. D'autre part, il bouleverse la conception de l'éducation et il sollicite une recherche psychologique méthodique sur l'enfant.

Au XIXème, de réels travaux sur l'enfant vont se développer, basés sur la technique du journal biographique. Ceci permettra d'accroître les connaissances sur l'enfant et de donner un coup de pouce à la recherche.

Il y a enfin un essor de la psychologie du développement au XXème siècle avec le nombre croissant de publications dans cette discipline.

La psychologie du développement cherche à comprendre la construction des processus de l'hérédité (qui n'est qu'une partie des facteurs de développement) et montre un intérêt dans tous les domaines de la psychologie générale, avec une perspective développementale (développement physique, cognitif, social, affectif.....)

I. Les grandes approches du développement

1) L'approche Béhavioriste

Elle date du début du XXème siècle et est attachée à la publication d'un article de J.B. Watson en 1913 dans « Psychological Review ».

Le béhaviorisme est un courant américain qui ouvre une ère nouvelle et marque une rupture avec les conceptions antérieures qui consistaient en une étude descriptive des états conscients en ayant recours à l'introspection, l'introspection étant définie comme la description par le sujet de ses propres états et expériences, conscient pendant l'activité mentale elle-même.

Pour Watson, il faut établir la psychologie comme une science de comportement animal et humain sur la seule base de faits observables. L'étude du comportement consiste alors à établir des relations entre les stimulations et les réponses de l'organisme.

Il pense que l'on peut étudier l'homme avec les mêmes méthodes objectives que l'animal, qui s'appliquent sur deux types de variables :

- Les variables de situation où le stimulus est synonyme d'entrées, d'afférences.
- Les variables comportementales qui sont des réactions observables, synonymes de sorties, réponses.

Watson considère que tout comportement est appris par association et que seuls les comportements observables doivent constituer les concepts de la psychologie.

L'approche béhavioriste est expérimentale. Au niveau développemental, elle postule que l'ensemble des acquisitions de l'individu est le produit des apprentissages par expériences. Les comportements que l'enfant acquiert sont des associations de type stimulus-réponse (conditionnement).

Après avoir dirigé des études sur l'origine des émotions, Watson postule que les enfants ont trois types de comportements émotionnels : l'amour, la colère et la peur.

Dans cette conception, l'enfant n'a pas un statut spécifique car on peut étudier ses comportements comme ceux des adultes. Watson a conclu que les premiers mois de l'enfant correspondent au conditionnement des laboratoires et que si on modifie le contexte, alors, on modifie le comportement de l'enfant.

Cette conception ne reconnaît aucun effet du patrimoine génétique sur le développement. On parle de théorie de l'acquis.

Watson croit à la toute-puissance de l'éducation : « *Donnez-moi une douzaine d'enfants sains, je m'engage à les former indépendamment à leur comportement, à leur race, à leurs ancêtres* ».

Les behavioristes soulignent le rôle de l'apprentissage : l'enfant apprend les comportements de l'adulte, ses valeurs, ses anxiétés, dans le cadre d'expériences actives qu'il a avec le milieu.

2) Le maturationnisme

Dans cette conception, la croissance structurale, physiologique et comportementale de l'individu correspondent à la réalisation progressive de son potentiel héréditaire. On se situe ici dans une théorie de l'inné.

Tout comportement est conditionné par le niveau de maturation organique et neurologique atteint par l'individu. Les potentialités génétiques de l'enfant s'expriment à travers le processus de maturation¹.

Malgré les différences entre individus, l'ordre de maturation est quasiment le même, d'où l'idée d'un développement psychologique dépendant de cette dernière.

René Zazzo établit plusieurs ouvrages sur les enfants. Selon lui, l'ordre fixe et séquentiel d'apparition des comportements est le reflet d'une programmation intérieure semblable au processus de croissance psychologique.

Il distingue quatre domaines dans le comportement total :

Le comportement moteur qui inclut la posture, la locomotion et la préhension.

Le comportement d'adaptation qui correspond à la capacité de percevoir des éléments dans une situation et de se servir de l'expérience présente et passée pour s'adapter à des situations nouvelles.

Le comportement verbal qui inclut toute forme de communication et de compréhension (gestes, sons).

¹ Maturation : C'est une suite d'étapes ordonnées de croissance et de changements corporels qui sont relativement indépendants des événements du milieu.

Le comportement personnel et social qui correspond aux réactions de personnes à d'autres personnes et à l'univers culturel et social.

Ces quatre champs ne sont pas des comportements séparés car la notion de développement est unifiante et l'enfant réagit comme une entité. Les quatre domaines de comportement décrits peuvent se rattacher aux compétences de l'APSA « jeux d'opposition ».

domaine	compétence
Comportement moteur SAVOIR-FAIRE	S'engager dans un combat : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se placer, se déplacer pour saisir, contrôler ▪ Tirer, pousser, soulever pour déséquilibrer ▪ Amener au sol, immobiliser l'autre, se dégager ▪ Retourner, résister au retournement
Comportement verbal Comportement personnel et social SAVOIR-ETRE	Respecter son adversaire. S'approprier et accepter la règle.
Comportement d'adaptation SAVOIR-ETRE et SAVOIR-FAIRE	Savoir s'adapter et repérer les éléments significatifs de la situation de combat.

Dans la parution de sa première œuvre « La croissance de l'enfant préscolaire » en 1925, Gesell fait une esquisse psychologique du développement normal de la naissance à 6 ans, comprenant un système de diagnostic mental.

Il accorde une importance prépondérante à la maturation. Cette influence du facteur interne dans le développement est liée au développement du système nerveux et à la notion de constitution, c'est-à-dire que l'enfant a des traits et des tendances constitutionnelles pour la plupart innés. Gesell n'exclut toutefois pas l'influence du milieu social (ici l'école et la classe) qui pour lui a un rôle facilitateur (et non déterminant).

Pour lui, le développement n'est pas régulier et présente des oscillations, faites de déséquilibres et équilibres relatifs, de retour en arrière, de répétitions, sous forme de cycle. Il appelle ceci la spirale ascendante.

Si on prend l'exemple du jeu de l'ours dont l'objectif moteur principal est « tirer/pousser » qui intervient en début de séquence, l'élève ne réinvestira pas du premier coup cette compétence dans le jeu des îles. En revanche, il l'utilisera peut être dans le jeu de la tortue qui intervient plus tardivement dans la séquence.

3) Le constructivisme

Ici, le développement est une construction d'organisations données, qui ont une relative stabilité et qui se succèdent dans le temps. Le développement de l'enfant est une construction progressive où chaque élément de cette construction ne devient possible qu'en fonction de l'élément qui le précède.

Il existe 2 figures de proue de cette grande théorie : Jean Piaget et Henri Wallon.

Pour notre étude, nous nous appuyerons sur les travaux de Piaget qui mettent en évidence des processus importants pour la mise en œuvre pédagogique de l'activité de jeux d'opposition comme facteurs de développement du comportement social.

Piaget cherche à comprendre les sources et les mécanismes du progrès. Il considère que l'esprit n'est qu'une des formes prise par l'adaptation biologique. Ceci l'a conduit à invoquer deux fonctions fondamentales dans le développement : l'adaptation et l'organisation.

L'adaptation est le processus par lequel l'organisme se transforme en fonction du milieu : l'accroissement des échanges entre le milieu et l'organisme sont favorables à sa conservation. Ce processus est le résultat d'une dialectique entre 2 processus appelés les invariants fonctionnels : l'assimilation² et l'accommodation³.

Pour Piaget, l'adaptation intellectuelle est une mise en équilibre progressive entre un mécanisme assimilateur et une accommodation complémentaire.

L'organisation est l'aspect interne du développement intellectuel. Piaget considère ce développement comme des structurations successives en partant des structures initiales du nouveau-né.

² Assimilation : processus d'incorporation d'éléments du milieu à la structure actuelle du sujet.

³ Accommodation : modification de la structure actuelle du sujet en fonction des modifications du milieu.

« C'est en s'adaptant aux choses que la pensée s'organise elle-même et c'est en s'organisant elle-même qu'elle structure les choses. »

Piaget a également développé les concepts d'action et de schèmes. L'action du sujet a un rôle fondamental dans le développement de son intelligence mais ce n'est pas l'action en tant que telle.

C'est l'action en tant qu'elle aboutit à des schèmes, instruments essentiels de l'assimilation. : C'est donc la reproduction active d'action en tout genre qui produit le schème. C'est ce dernier qui assure l'assimilation de nouveaux objets. Le schème est donc un système de relations qui coordonne entre elles diverses actions qui ont des propriétés communes. C'est une organisation, une structure d'actions préalables.

La théorie piagétienne est une théorie cohérente dans laquelle le développement de l'enfant apparaît comme une succession de constructions dont chacune prolonge la précédente en la reconstruisant sur un nouveau plan pour le dépasser. On parle de constructivisme piagétien.

Puisque c'est cette théorie qui nous intéresse dans le cadre du mémoire, je vais m'attarder un peu plus longuement sur les stades de développement définis par Piaget.

Les stades définissent des états d'équilibre pour une structure mentale donnée. Celle-ci décrit les acquisitions effectuées par l'enfant à un âge donné. Piaget distingue quatre stades :

- Stade sensori-moteur (0-2 ans)
- Stade préopératoire ou symbolique (2-7 ans)
- Stade des opérations concrètes (7-11/12 ans)
- Stade des opérations formelles ou abstraites (11/12 ans à 14 ans)

Pour découper ce développement en stades, il s'est basé sur cinq critères :

- L'ordre d'acquisition : Dans chaque stade, pour qu'une structure mentale apparaisse, il faut que la précédente ait assimilé l'ensemble des éléments. L'âge d'acquisition peut varier d'un individu à l'autre, par contre, l'ordre de ses acquisitions reste constant pour l'ensemble des individus.
- Le caractère intégratif des stades : principe constructiviste.

- Chaque stade est caractérisé par une structure d'ensemble.
- Chaque stade comprend un niveau de préparation et un niveau d'achèvement final.
- Dans chaque stade il faut distinguer processus de formation (début d'assimilation) et les formations d'équilibre final (structure du stade).

Tous les stades fonctionnent ainsi sauf celui des opérations formelles car il est instable.

Nous nous attacherons ici à développer les stades préopératoires et le stade des opérations concrètes par rapport à l'âge des sujets qui nous intéresse ici, c'est-à-dire des enfants de 7 ou 8 ans, élève de CE1.

Ce qui marque ce niveau, c'est la représentation et le développement des connaissances symboliques. Dans un premier temps, ces représentations sont variables, c'est-à-dire qu'elles correspondent à des réalités différentes en fonction du temps. Dans cette 1^{ère} étape, le développement de l'enfant est prélogique et correspond au stade préopératoire. Dans un second temps, ces représentations deviennent invariables et le raisonnement devient logique ou opératoire et correspond au stade des opérations concrètes.

Deux processus vont permettre de passer de ces états variables à des états stables :

- **La compensation** qui est la capacité d'intégrer l'ensemble des critères et de cumuler leurs conséquences.
- **La réversibilité** qui est la capacité de l'enfant à se représenter mentalement l'idée que toute action a son inverse. C'est surtout lorsque l'enfant va acquérir ce processus qu'il va pouvoir raisonner logiquement et donc de façon opératoire. Car pour Piaget, une opération est une action intériorisée et réversible.

Nous développerons ces deux processus ultérieurement dans la mise en œuvre pédagogique des jeux d'opposition.

II. Le développement social

Pour analyser le développement social, on peut considérer qu'il renvoie à la construction de savoirs et savoir-faire qui impliquent le monde des personnes plutôt que celui des objets physiques.

Il se réalise à travers la multitude et la diversité des interactions interindividuelles.

Dans les années 60, on a commencé à considérer l'enfant comme socialement compétent. Dès les premières semaines de vie, l'enfant fixe les caractéristiques d'un visage humain plutôt que des images qui s'en éloignent. On considère qu'en vivant avec les autres, l'enfant va de plus en plus acquérir la capacité à interagir et à communiquer. Il est le participant actif de son développement social, qui entretient avec son entourage des relations d'inter indépendance.

Ce développement social s'effectue dans un tissu très complexe d'interactions au sein des groupes dans lesquels vit l'enfant. Ces groupes vont, avec l'âge, se diversifier, s'élargir et se complexifier. Il est donc difficile de saisir les tenants et les aboutissants de la socialisation de l'enfant.

Cette socialisation⁴ suppose :

- La formation d'attitudes⁵ et de représentations⁶ communes au groupe.
- L'intériorisation des normes⁷ et valeurs⁸ avec lesquelles l'enfant, la personne, agira comme membre d'une société donnée, d'un groupe donné.

Depuis les années 70, on s'intéresse de plus en plus à la cognition sociale et aux aptitudes de l'enfant à synthétiser la réalité sociale, c'est-à-dire de sa capacité à construire sa relation aux adultes mais aussi aux autres enfants. La cognition sociale permet à travers des situations d'apprentissage d'accéder aux normes et aux codes socialement établis.

⁴ Socialisation : processus au cours duquel un individu apprend et intériorise les normes et les valeurs tout au long de sa vie, dans la société à laquelle il appartient, et construit son identité sociale.

⁵ Attitude : c'est « l'état d'esprit » d'un sujet (ou un groupe) vis-à-vis d'un autre objet, d'une action, d'un individu ou d'un groupe. Le savoir-être de quelqu'un. Elle désigne surtout une intention et n'est donc pas directement observable.

⁶ Représentations : forme de connaissance de sens commun, socialement élaborée et partagée, qui a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéal) et d'orientation des conduites et communications.

⁷ Norme : règle de conduite dans une société ou un groupe social, notamment des manières d'agir.

⁸ Valeur : norme de conduite, personnelle ou sociale, relevant de la morale.

Entre 6 et 11 ans, l'enfant est dans une période où l'école devient un lieu de confrontation au savoir. La famille a un rôle important comme médiateur.

La classe est une société en miniature où se développent la coopération et l'organisation sociale (ce sera notamment le cas dans le cadre des jeux d'opposition par équipes). L'enfant acquiert la capacité à prendre un rôle social qui suppose la capacité de décentration. Cette capacité augmente avec l'âge mais subsiste toujours sous différentes formes dans le développement. L'égoïsme est un état qui apparaît de manière récurrente et non un état caractéristique d'une étape de développement.

Le développement social est indissociable de celui du développement moral dont il existe plusieurs visions théoriques.

1) La théorie de l'apprentissage social :

Les théoriciens de l'apprentissage social jugent le développement moral de l'enfant comme faisant partie d'un processus plus vaste, celui de la socialisation.

L'un d'eux, Eysenck, estime que le comportement moral constitue un ensemble de réponses conditionnées par les récompenses et les punitions : une conduite socialement positive est favorisée par un comportement chaleureux, des encouragements de l'enseignant et du reste du groupe classe. Tandis qu'une conduite socialement répréhensible est découragée par des sanctions.

Lors de l'activité, si un élève transgresse les règles d'or de sécurité, alors que celles-ci ont été reprises plusieurs fois, l'arbitre ou l'enseignant devra effectivement sanctionner ce dernier (soit en le sortant momentanément du terrain de jeu, soit en lui donnant une pénalité). Cette sanction va permettre à l'élève « déviant » d'acquérir de nouveaux réflexes comportementaux.

Cette idée rejoint celle de Sears, Maccoby et Lewin pour qui la conduite morale est la conséquence d'une intériorisation progressive des valeurs reconnues par les parents et les adultes en général. Ainsi que celle de Bandura, selon laquelle l'individu se comporte moralement parce qu'il s'adapte aux modèles de comportements qui sont typiques de son milieu. Pour ces théoriciens, le développement moral est un modelage de l'individu de la part de la société.

2) La théorie du développement cognitif :

Le jugement moral est un processus de connaissance qui procède par étapes évolutives. L'être humain finit par choisir des valeurs grâce à sa capacité à comprendre la signification des normes.

Trois mécanismes d'interaction sous-tendent le développement de l'individu en s'associant au facteur individuel : la tutelle⁹, la Co construction¹⁰ et l'imitation¹¹. Ces mécanismes interviennent tout au long de la vie.

PIAGET analyse la conduite des enfants en situations de jeux. Il regarde l'évolution de ces conduites selon l'âge (approche transversale) dans le but de mieux comprendre les différentes formes du jugement moral.

Il distingue la pratique des règles de jeux et la conscience qu'en ont les sujets :

➤ **La pratique des règles de jeux** :

Piaget a constaté une évolution dans la pratique des règles de jeux :

- 1^{er} stade (0 à 2/5 ans) : stade moteur et individuel :

L'enfant peut répéter certaines actions régulièrement avec des règles motrices collectives. Il s'établit des schèmes plus ou moins ritualisés. Durant ce stade, l'enfant joue tout seul même s'il est en compagnie d'autres enfants.

- 2^{ème} stade (2/5 ans à 7/8 ans) : stade égocentrique :

Ce stade va débiter lorsque l'enfant commence à saisir l'exemple de règles codifiées.

Tout en imitant ces exemples, soit il va jouer seul sans se soucier de trouver des partenaires, soit il va jouer avec d'autres enfants mais sans essayer de l'emporter sur eux.

⁹ Tutelle : suppose une asymétrie de compétences entre les partenaires sociaux ainsi qu'une différence de but entre les partenaires car le but du sujet apprenant est de faire (élève) et celui du tuteur est de faire faire (enseignant).

¹⁰ Co construction : suppose la symétrie des compétences et des relations ainsi qu'un but partagé entre les partenaires.

¹¹ L'imitation : utilisation de l'action d'autrui comme point de départ de l'action orientée vers un but. Le modèle interne ou externe constitue une référence à partir de laquelle le sujet évalue et contrôle individuellement ses tentatives (ses divers comportements orientés vers un but).

Il n'y a pas uniformisation des différentes manières de jouer. L'enfant a conscience des règles mais n'en voit pas l'utilité. Dans ce stade, l'égoïsme est une incapacité cognitive à tenir d'autres perspectives que la sienne et à voir le monde du point de vue d'autrui.

- 3^{ème} stade (7/8 ans) : stade de la coopération naissante :

A partir de ce stade, les enfants cherchent à gagner. Il est donc nécessaire d'unifier les règles du jeu ainsi que d'exercer un contrôle mutuel. L'ensemble des règles générales du jeu reste flou.

- 4^{ème} stade (11/12 ans) : stade de la codification des règles :

Les enfants ont conscience que les jeux sont réglés avec minutie. L'ensemble des règles et des variantes est connu par l'ensemble de la scolarité.

Au second et troisième stade (qui intéresse l'âge des élèves de CE1), la règle est considérée comme sacrée et inviolable, alors qu'au 4^{ème} stade, ils ont conscience qu'elle est soumise au consentement réciproque (modifications possibles).

➤ **La conscience des règles de jeux :**

Piaget a distingué 3 stades dans la conscience de la règle du jeu :

- Autour de 3 ans : La règle de jeu ne possède pas encore de caractère obligatoire. Pas de règle coercitive.
- Vers 5/6 ans à 9/10 ans : L'enfant pense que les règles du jeu sont mises au point par une autorité extérieure. Il considère qu'elles sont sacrées, intangibles. Toute modification proposée apparaît comme une transgression.
- Vers 10/11 ans : L'enfant ayant conscience de la raison d'être des règles considère celles-ci comme une loi due au consentement mutuel. Elles sont peu à peu intériorisées et pourront être changées à condition que la décision soit prise démocratiquement. La règle apparaît comme libre produit du consentement mutuel et de la conscience autonome.

Pour ce qui est de la conscience des règles du jeu, on se situe en CE1 entre le stade égocentrique et le stade de la coopération naissante décrits par la Piaget.

On pourra remarquer chez des enfants de CE1 lors du jeu de la tortue par exemple, qu'ils ne jouent pas en essayant de gagner contre leur adversaire.

Ils vont se laisser retourner sans résister. La progression de l'élève se fera s'il prend conscience de la règle du jeu. Dès lors il mettra en place les comportements moteurs nécessaires qui lui permettront de jouer réellement contre un adversaire et d'atteindre le but fixé par ce jeu.

➤ **Notions de responsabilité et de justice :**

Pour ces deux notions, Piaget va utiliser le même paradigme expérimental.

Il va dégager deux périodes à propos de la responsabilité : jusqu'à 6/7 ans, les enfants vont évaluer les actes selon le principe de la responsabilité objective (en se basant uniquement sur les règles et les codes relatifs aux jeux d'opposition), selon les conséquences de l'acte en fonction de leur conformité matérielle.

➤ **De l'hétéronomie à l'autonomie**

Ce passage est lié à l'acceptation des normes de réciprocité.

Dans le jugement hétéronome, les règles, les normes, les valeurs sociales sont perçues comme intangibles et établies une fois pour toute (typique vers 6/7 ans) : égoïsme logique.

Dans le domaine moral, c'est le jugement autonome. Piaget va considérer que deux types de facteurs ont un effet sur le développement du jugement moral : les facteurs intellectuels (mise en œuvre de stratégies adaptées pour atteindre le but fixé par le jeu) et les facteurs sociaux (les différents types d'interactions sociales que l'enfant peut avoir lors des différentes situations de jeu au cours de la séquence).

Dans la conception piagétienne, le jeune enfant hétéronome est soumis à des règles sacrées et intangibles. Il évalue la moralité d'un acte en fonction des conséquences matérielles de celle-ci. Au fur et à mesure de la maturation cognitive, et grâce au contact avec les pairs, le respect unilatéral se transforme en respect mutuel.

La moralité de l'enfant plus âgé devient celle de la coopération (Co construction) et de la réciprocité. Les règles morales sont comprises, intériorisées, modifiables.

Pour évaluer la moralité d'un acte, son intentionnalité est prise en compte.

III. Qu'entend-on par jeux d'opposition en Education Physique et Sportive à l'école primaire ?

1) L'Education Physique et Sportive au cycle 2.

L'EPS apporte une contribution originale à la **transformation de soi et au développement de la personne** telle qu'elle s'exprime dans les activités liées au corps. De façon plus spécifique, elle participe à l'éducation à **la santé et à la sécurité**. Elle permet aussi, tout en répondant au besoin de bouger et d'agir, de donner aux élèves le sens de l'effort et de la persévérance...et de construire des compétences utiles dans la vie de tous les jours (se repérer dans un lieu, apprécier une situation de risque...).

➤ **Compétences spécifiques EPS et connaissances sur les activités physiques.**

Au début du cycle 2, les bases du **répertoire moteur** sont constituées d'actions motrices fondamentales et permettent à l'élève de s'adapter à des milieux plus difficiles, d'agir et de s'exprimer corporellement de manière plus complexe. En effet, au cours de ce cycle, ses actions motrices vont être encore **perfectionnées**, dans leur forme, mais aussi en vitesse d'exécution, en précision, en force. Les enfants deviendront peu à peu capables d'en enchaîner plusieurs.

Ces actions ne seront pas construites pour elles-mêmes, mais au travers de **la pratique des activités physiques** qui leur donneront **tout leur sens**. Les activités physiques proposées au cycle 2 ne sont pas la simple copie des pratiques sociales. Elles doivent permettre aux élèves de vivre des expériences corporelles particulières.

En s'engageant dans des activités physiques variées, **ayant du sens** (affectif, social), les élèves peuvent construire des compétences spécifiques qui élargissent leur répertoire moteur, mais aussi, acquièrent des connaissances sur les activités elles-mêmes, sur les règles qu'elles impliquent, sur les façons de se conduire dans le groupe classe...

➤ **Compétences générales.**

Il s'agit pour l'enseignant d'aider l'élève à acquérir des attitudes, des méthodes, des démarches favorables aux apprentissages (situation de tutelle ?) dans la pratique de l'activité mais aussi dans la vie sociale.

Grâce à une pédagogie adaptée (proposition de situations différentes : situations de début de module, situations de transformations et situations de fin de module), les élèves apprennent à mieux se connaître, à mieux connaître les autres, à accepter puis dominer leurs émotions, à comprendre et mettre en œuvre des règles, des codes....

Ainsi, les situations mises en place par l'enseignant doivent permettre à chaque élève de choisir son niveau de difficulté, de tenter de nombreux essais en toute sécurité, de pouvoir recommencer s'il a échoué, de réfléchir avec les autres à une meilleure façon d'agir (situation d'imitation, d'adaptation) de pouvoir aider un camarade ou se faire aider par un partenaire, un conseil... (Situation de Co construction).

2) APSA : Jeux d'opposition

➤ **Définition de l'activité :**

C'est une activité de confrontation duelle dans laquelle chaque adversaire à l'intention de vaincre, de s'imposer physiquement à l'autre en respectant des règles et les codes relatifs à l'activité.

➤ **Caractéristiques de l'activité :**

Sa nature :

L'activité corporelle spontanée des élèves s'oriente souvent vers des jeux de poursuite, de conquête, de défense, ou d'exclusion d'un camp, d'un territoire ou encore vers des jeux de contacts plus ou moins effectifs.

Une émotion essentielle est à la base de ces pratiques: **le plaisir du contact corporel recherché pour lui-même.**

En effet, la spécificité de l'activité, c'est de saisir, contrôler pour dominer, vaincre son adversaire, le placer dans l'impossibilité d'agir, anticiper sa conduite, c'est-à-dire de continuellement **s'adapter à l'adversaire**.

Les espaces, les rôles, l'évaluation :

Des espaces aux formes variées et aux fonctions diverses (toujours bien matérialisés): des refuges ou maisons que l'on atteint ou que l'on défend, des territoires délimités d'où l'on exclut les adversaires, des zones de combat (type rivière) où l'on peut immobiliser les pratiquants adverses.

Des situations de jeu, d'abord collectives, puis par équipes ou petits groupes, ensuite sous forme duelle.

Des rôles différents (attaquant/défenseur), identiques (dichotomie), arbitre (responsable du respect des règles du jeu, de sécurité).

L'évaluation des gains ou pertes des jeux, des phases de jeux ou des combats (résultat, score).

➤ **Enjeux de la formation de l'activité :**

- Apprendre à **gérer la contradiction entre le risque et la sécurité**, c'est-à-dire attaquer et simultanément se défendre.
- Assurer sa sécurité et celle d'autrui, tout en prenant l'initiative d'attaquer
- Apprendre à **maîtriser affectivement une situation conflictuelle de corps à corps**,
- Apprendre à **s'engager dans un contact corporel proche** parfois en immobilisant et **ajuster rapidement ses conduites par rapport à celles de son adversaire** en réorganisant trois fonctions essentielles : L'information (prélever des indices et décider des actions adaptées), l'équilibration (transformer son équilibre individuel habituel en un équilibre nouveau avec son adversaire) et l'énergie (parvenir à réguler et à économiser son énergie).
- **Acquérir des comportements citoyens**, en vivant l'exercice de la responsabilité, de l'autonomie, de la mobilité sociale dans des relations de contact corporel, de défi et d'affrontement à travers des rôles sociaux différents (attaquant, défenseur, arbitre, gardien du temps...).
-

➤ **Compétence visée en jeux d'opposition au cycle 2:**

Coopérer et s'opposer individuellement avec son corps

- Agir sur son adversaire pour l'immobiliser.
- Accepter le contact avec l'autre et rechercher le corps à corps : l'attaquant cherche à se trouver en contact le plus proche possible du défenseur ; Saisir et contrôler un adversaire : attraper, prendre, maintenir, pousser, tirer, immobiliser, ...
- Déséquilibrer un adversaire : l'attaquant recherche la perte de l'équilibre du défenseur sans technique spécifique.

Exemples de compétences à atteindre en fin de cycle :

Comme attaquant :

- Dans un combat à deux, agir sur son adversaire au sol pour le contrôler et l'obliger à se retourner.
- D'une position à genoux, amener au sol son adversaire et le maintenir immobilisé sur le dos durant trois secondes.

Comme défenseur :

- Résister aux tentatives de retournement ou déséquilibre en utilisant tout son corps.
- Essayer de se dégager d'une immobilisation en diversifiant ses actions.

Compétences spécifiques :

- Se placer, se déplacer pour saisir, contrôler
- Tirer, pousser, soulever pour déséquilibrer
- Amener au sol, immobiliser l'autre, se dégager
- Retourner, résister au retournement

Compétences transversales :

- S'engager dans un combat
- Respecter son adversaire
- S'approprier, accepter la règle
- Savoir s'adapter et repérer les éléments significatifs de la situation de combat

Deuxième partie : Comment la pratique des jeux d'opposition permet-elle un apprentissage du comportement social ?

I. Vers la problématique.

L'un des enjeux de la formation de l'activité « jeux d'opposition » est d'acquérir des comportements citoyens : responsabilité, autonomie, mobilité sociale, à travers des rôles sociaux différents (attaquant, défenseur, arbitre).

1) Problématique

Peut-on dire que cette activité favorise l'acquisition de comportements citoyens chez des élèves de CE1? Comment peut-on accompagner le développement moral de l'enfant de CE1 à travers les jeux d'opposition ?

Quelle influence les jeux d'opposition ont-ils sur l'apprentissage des comportements sociaux pour des élèves de CE1 ?

2) Hypothèses

Hypothèse 1 : Si des élèves de CE1 pratiquent l'APSA « jeux d'opposition » alors ils acquerront ou consolideront des comportements sociaux grâce aux processus de développement qui seront mis en jeu à travers les différentes activités choisies par l'enseignant.

Hypothèse 2 : La pratique des jeux d'opposition a une incidence positive dans l'apprentissage des comportements sociaux chez des élèves de CE1.

II. Théories et modélisation de l'unité d'apprentissage

Ces hypothèses sont à mettre en relation avec les différentes théories présentées au préalable. Les différents processus mis en jeu dans les théories citées dans la première partie pourront être mis en œuvre à travers des activités de jeux d'opposition et évalués avec des grilles d'observations différentes.

1) La théorie béhavioriste :

Si l'acquisition de l'individu est le produit des apprentissages, cela signifierait, dans la pratique des jeux d'opposition, qu'à un stimulus donné correspondrait une réponse donnée. Il faudrait que les élèves soient confrontés à la même situation d'apprentissage jusqu'à ce qu'elle soit assimilée, or, il est difficile de dire dans le cas précis des jeux d'opposition qu'à un stimulus donné correspondra une réponse et une seule. Cette théorie ne semble pas appropriée dans l'acquisition des **SAVOIR-FAIRE**.

Le **SAVOIR-ETRE** peut éventuellement être appris par conditionnement à force de répéter, faire répéter, d'appliquer et faire-appliquer les règles d'or. Mais là encore, il semblerait plus probable que cette acquisition de **SAVOIR-ETRE** soit indissociable de celle des **SAVOIR-FAIRE**.

2) Parallélisme entre les théories constructivistes et maturationnistes.

Alors que la théorie socioconstructiviste décrit différents stades de développement en s'appuyant sur des processus comme l'assimilation, l'accommodation, ou encore la réversibilité et la compensation, la théorie maturationniste s'appuie sur le processus de maturation. Pour ce courant, le développement psychologique dépend de cette maturation et répond à un ordre fixe et séquentiel d'apparition des comportements.

On peut établir un parallélisme entre les deux théories et les compétences attendues par l'APSA jeux d'opposition.

	Compétences	Théorie socioconstructiviste	Théorie maturationniste
SAVOIR-FAIRE	S'engager dans un combat	Processus d'assimilation et d'accommodation	Comportement moteur
SAVOIR-ETRE	Respecter son adversaire.	Conscience des règles de jeux	Comportement verbal
	S'approprier et accepter la règle	La pratique des règles de jeux	Comportement personnel et social
SAVOIR-ETRE SAVOIR-FAIRE	Savoir s'adapter et repérer les éléments significatifs de la situation de combat	Processus de compensation et réversibilité	Comportement d'adaptation

Les processus d'assimilation et d'accommodation seront nécessaires aux élèves pour évoluer dans la pratique des jeux d'opposition. C'est en améliorant leur **SAVOIR-FAIRE** que les élèves vont apprendre à s'adapter, notamment en fonction du rôle qu'ils occuperont dans l'activité (défenseur, attaquant, arbitre ou observateur).

Pour cela, l'enseignant devra proposer des situations de « lutte » avec des rôles différents (attaquant/défenseur), identiques (dichotomie), arbitre (responsable du respect des règles du jeu, de sécurité).

Deux autres processus vont être importants à l'âge des élèves de CE1 car ils permettent la stabilité dans la représentation et le développement des connaissances symboliques : la compensation et la réversibilité.

Ces deux processus pourront être mis en œuvre également à travers l'acquisition de **SAVOIR-FAIRE**. L'enseignant veillera à mettre en place des situations de jeu diversifiées d'abord collectives (épervier, tirer à la corde), puis par équipes ou petits groupes (les souris et les chats), ensuite sous forme duelle (la tortue) = progressivité de la séquence : situations de début de module, situations de transformation et situations de fin de module.

▪ Situations de début de module

Les situations doivent encore permettre de passer d'un contact à distance à un corps à corps occasionnel, notamment par l'intermédiaire des jeux de conquête et de défense d'objets :

Les rôles demeurent longtemps différenciés : l'enfant est chat ou souris, attaquant ou défenseur dans le cadre d'une organisation collective. La notion d'appartenance à l'équipe se construit, l'activité de l'élève restant d'abord très individuelle.

Les règles de sécurité devront être précisées : ne pas faire mal / ne pas se laisser faire mal.

Exemples :

- **Voler les foulards** : Pour les voleurs, attraper le maximum de foulards. Pour les porteurs, ne pas se faire prendre son foulard.
- **Chats et souris** : Pour les souris, au signal du maître, changer de maison sans se faire attraper son foulard. Pour les chats, attraper le maximum de foulards.
- **La queue du diable** : Le diable ne doit pas se faire prendre son foulard. Les joueurs extérieurs au tapis essaient de le lui prendre.

▪ Situations de transformation

Les situations proposées ont pour structure une conquête ou une défense de territoire, nécessitant une acceptation toujours plus grande du contact et du corps à corps.

Diminution et/ou suppression de la course poursuite en réduisant les espaces et en proposant des déplacements au sol plus systématiques.

Elaboration progressive du rôle d'arbitre, collectivement d'abord, plus individuellement ensuite.

Exemples :

- **Les gendarmes et les voleurs** : Pour les voleurs, parvenir à s'échapper. Pour les gendarmes, maintenir le voleur dans l'espace de jeu, le ceinturer.
- **Stopper les fourmis** : Pour les fourmis, traverser l'espace sans se faire arrêter. Pour les chasseurs, arrêter le plus de fourmis possible. Pour les arbitres, faire respecter les règles.

▪ Situations de fin de module

Ces situations témoignent d'un progrès dans différents domaines :

- d'abord quant à l'engagement des élèves dans un corps à corps réel.
- ensuite, dans la compréhension des règles édictées.
- enfin, dans l'acceptation de ces règles et de la présence d'un ou plusieurs arbitres garants de leur respect.

Exemples :

- **Retourner les souris** : Pour les chats, retourner les souris. Pour les souris, ne pas se laisser retourner. Pour les arbitres, faire respecter les règles et compter les points.
- **La tortue** : Pour les chasseurs, retourner les tortues et les maintenir trois secondes au sol. Pour les tortues, ne pas se laisser retourner. Pour les arbitres, faire respecter les règles et compter les points.

De plus, l'enseignant sera également vigilant à diversifier les compétences motrices en choisissant des situations de jeu variées : le jeu de la tortue (immobilité d'un joueur, le défenseur) et l'épervier (déplacement des attaquants et des défenseurs).

Dans le cas de la tortue par exemple, la mise en place de la **réversibilité** consistera pour l'élève à comprendre que l'action contraire de tirer est de pousser et la compensation sera qu'il saura utiliser ce critère dans sa façon de lutter. Il sera notamment dans la possibilité d'utiliser la force de l'adversaire (qui tire) en le poussant (plutôt qu'en tirant dans le sens inverse).

Le développement social renvoie à la construction de savoirs, savoir-faire et savoir-être. Les savoirs sont l'ensemble des connaissances ou aptitudes reproductibles acquises par l'étude ou l'expérience.

Le savoir-faire, qui correspond à la connaissance des moyens qui permettent l'accomplissement d'une tâche, renvoie au comportement moteur de Zazzo.

L'élève doit mettre en œuvre le comportement moteur juste, pour arriver au but du jeu. Par exemple, dans la tortue, l'attaquant doit se déplacer pour saisir, tirer ou pousser. Et le défenseur doit contrôler, résister au retournement.

Le savoir-être, qui correspond aux attitudes, que l'on peut rattacher au comportement verbal et au comportement personnel et social, décrits par Zazzo, correspond aux normes et valeurs définies par les règles d'or et les codes relatifs aux jeux d'opposition.

Règles d'or :

- Ne pas se faire mal
- Ne pas faire mal aux autres
- Ne pas se laisser faire mal
- Respecter les codes

Les codes :

- Signaux de départ et de fin de combat, temps de jeu limités et courts (30 secondes à 1 minute).
- Signal d'arrêt donné par l'adversaire (frapper deux fois le sol avec sa main si on a mal).
- Limite de l'aire de travail.

Afin de renforcer les processus d'adaptation (assimilation/accommodation), il serait intéressant de faire verbaliser les enfants en classe et utiliser le support de l'écrit (panneaux, fiches de jeux, blog où on explique l'activité à travers des photos et des comptes rendus). Cela permettrait de fixer les nouveaux comportements appris et de renforcer ceux qui sont en cours d'acquisition.

III. Mise en œuvre d'enseignement et grilles d'observations de l'évolution des élèves.

L'enseignant choisira une situation de référence pour pouvoir évaluer la progression des élèves. La situation problème et la situation référence sont une seule et même activité sur laquelle s'appuiera l'évaluation des élèves. La situation problème sert d'évaluation diagnostique et lance l'activité. La situation de référence correspond à l'évaluation diagnostique et sert à évaluer l'unité d'apprentissage.

Comme nous l'avons dit précédemment, il faut entrer dans l'activité par des situations d'opposition collectives, groupales pour **dédramatiser** l'opposition, le corps à corps, la victoire, la défaite.

Chaque élève entre ainsi doucement dans l'activité pour aller progressivement vers des affrontements duels médiés (2 combattants, un arbitre et rotation des fonctions) L'activité par la médiation d'objets, les situations sollicitant l'imaginaire (trésor, voleur, chat, éperviers...) la défense ou la conquête de territoire (la tortue, le bowling) permettent de concrétiser le but. Le gain est alors objectivable.

Le jeu du sumo assis est une **situation de référence** intéressante car le combattant va devoir réaliser des actions motrices variées telle que : tirer/pousser, saisir/se dégager, soulever/résister, déséquilibrer/contrôler. Ces actions indispensables, identifiées et repérées, constituent autant d'objectifs à maîtriser pour réaliser la tâche et atteindre le but fixé. Ces actions peuvent faire l'objet de situations d'apprentissage basées sur des jeux spécifiques.

LE SUMO ASSIS	
Durée : 1 min Situation de départ : les adversaires sont assis dos à dos au milieu de l'aire de jeu. But : sortir son adversaire de l'aire de jeu ou l'immobiliser 5s. Critères de réussite : pour gagner, il faut soit : - obliger son adversaire à prendre un appui quelconque hors de l'aire de jeu, sans sortir soi-même. - l'immobiliser 5s.	Nature : corps à corps – rôles indéterminés Objectifs : tirer/pousser – saisir/dégager – soulever/résister – déséquilibrer/ contrôler. Matériel : surface souple Observations : jeu très riche car il offre une multitude de réponses offensives et défensives.

Chaque séance sera construite de la manière suivante :

- Une mise en train avec des exercices d'échauffement et d'attention, en lien avec les objectifs de la séance.
- Un corps de séance avec des exercices progressifs adaptés.
- Un retour au calme avec des exercices d'étirements et de relaxation.

Que l'on se place du côté de la théorie socioconstructiviste ou de celui de la théorie maturationniste, les jeux qui seront proposés dans la modélisation tiennent compte des différents objectifs que l'élève devra acquérir de manière progressive pour réaliser la tâche et atteindre le but fixé par le jeu du sumo assis.

Selon la théorie maturationniste	Selon la théorie socioconstructiviste	Choix des jeux de la modélisation
<u>Comportement moteur</u>	<u>Processus d'assimilation et d'accommodation</u>	car les diverses actions qu'ils impliquent sont multiples : dans un premier temps de façon dissociée en limitant le nombre d'objectifs par séance (situation de début de module) ; et dans un deuxième temps de façon multiples en imbriquant plusieurs objectifs sur une seule séance (situations de transformations et de fin de module).
<u>Comportement verbal, personnel et social</u>	<u>Conscience des règles de jeux et pratique des règles de jeux</u>	car ils vont permettre aux élèves d'endosser régulièrement des rôles sociaux différents : attaquant, défenseur, arbitre ou observateur.
<u>Comportement d'adaptation</u>	<u>Processus de compensation et réversibilité</u>	car la diversité des variables qu'ils mettent en jeu (rôles, proximité physique ou non, collectif ou non) vont obliger les élèves à utiliser leurs connaissances acquises au préalable, pour mettre en œuvre les savoir-faire et savoir-être en fonction de la situation de jeu.

1) Modélisation d'enseignement

Modélisation de l'unité d'apprentissage jeux d'opposition				
Avec comme situation de référence le « sumo assis »				
Situations de début de module	Pour entrer dans l'essence de l'activité	Situations de transformation et de fin de module		Situations pour évaluer les acquis
Des exercices présentés et animés par le maître qui prennent en compte les spécificités : Espace Situation de jeu Rôles Eperviers Déménageurs Renard, poule... Tirer à la corde	Des situations globales	Des situations organisées autour d'objectifs		Des situations globales
	Situation problème pour lancer l'activité (sumo assis)	Les îles Les cerceaux brûlants L'ours Garder la balle Conquérir la balle <u>Les sangsues</u> <u>La tortue</u> La brouette <u>La tortue</u> Le déracineur Combat de coqs L'ours <u>Les sangsues</u> <u>La tortue</u>	Tirer/Pousser Saisir Se dégager Soulever Résister Déséquilibrer Contrôler	Situation de référence pour évaluer l'unité d'apprentissage (sumo assis) J'ai joué à j'ai appris J'ai réussi... J'ai appris...
	Evaluation Diagnostique 	évaluation formative	Evaluation Sommatrice	Evaluation formatrice

Les jeux d'opposition « les sangsues » et « la tortue » viendront plutôt en fin de module car ils nécessitent la mise en œuvre d'objectifs plus nombreux. Ceci dans le respect d'un apprentissage progressif qui permettra l'assimilation des différents schèmes moteurs. Les exercices de mise en train auront un lien direct avec les objectifs de séance. Par exemple quand l'enseignant voudra travailler sur l'objectif tirer/pousser, l'enseignant proposera des exercices de musculation type « tirer un camarade et se laisser glisser sur le tapis ».

▪ **Exemples de situations d'échauffement et d'attention**

Type d'exercice	Description
Déplacements sans contacts	<ul style="list-style-type: none"> • Se déplacer autour de l'aire de jeu en se suivant, en utilisant tous les modes de déplacements connus. • Se déplacer dans toute l'aire de jeu. • Se croiser en traversant l'aire de jeu (par équipe)
Déplacements avec contacts	<ul style="list-style-type: none"> • Se déplacer bras croisés et au signal, tamponner un camarade. • Au signal, passer entre les jambes d'un camarade. • Au signal, ceinturer un camarade sans le faire chuter.
Chutes	<ul style="list-style-type: none"> • Se laisser tomber sur les fesses puis rouler sur le dos. • Idem plus amorti par frappé des bras (judo). • Au signal, tomber sur le tapis en variant les chutes.
Roulades	<ul style="list-style-type: none"> • Roulades avant et arrière type gym. • Roulade avant et arrière type judo. • Roulades latérales.
Musculation	<ul style="list-style-type: none"> • Tirer un camarade et se laisser glisser sur le tapis. • Flexions/extensions sur les jambes bras tendus devant. • Ceinturer, soulever et déplacer un adversaire de poids équivalent.

▪ **Exemples d'exercices de retour au calme**

Types d'exercice	Description
Etirement des jambes	<ul style="list-style-type: none"> • Assis jambes tendues, toucher les genoux avec ses mains puis descendre de plus en plus. • Debout jambes tendues, idem.
Etirements de la colonne vertébrale	<ul style="list-style-type: none"> • Allongé sur le dos, replier les jambes sur la poitrine, enserrer les jambes avec ses bras, serrer puis relâcher. • Même position, rouler sur le dos en avant et en arrière.
Relâchement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tirer très lentement son partenaire allongé sur le dos par les jambes en le saisissant au niveau des chevilles. ▪ Allonger sur le dos, yeux fermés, alterner relâchement total du corps et contraction d'une ou plusieurs parties du corps.

2) Grilles d'observations pour évaluer le progrès des élèves

Nous allons établir ici les critères qui seront retenus pour évaluer les compétences acquises par les élèves en termes de connaissances (savoirs), capacités (savoir-faire) et attitudes (savoir-être).

Nous nous appuyerons pour cela sur la grille de compétences élaborée par le conseiller pédagogique de la circonscription de Lyon, R. Reynaud et établie en 1997. (Cf. page suivante).

Cette grille ne peut à elle seule montrer l'évolution des élèves au cours de la séquence d'EPS. Elle est utile pour mettre en œuvre chaque séance par rapport aux objectifs spécifiques que l'on souhaite faire atteindre aux élèves, en fonction de la situation dans laquelle on se trouve (situation de début de module, de transformation ou de fin de module).

Il est nécessaire d'évaluer le niveau de départ des élèves lors de la séance d'évaluation diagnostique et de réutiliser cette même grille pour l'évaluation sommative à travers une situation de référence définie qui est ici « le sumo assis ».

Pour cela, nous pourrions utiliser la grille d'évaluation et de hiérarchisation des comportements et attitudes établie par deux conseillers pédagogiques de l'académie du Languedoc-Roussillon : Lucien Marc et André Gelade.

La grille qu'ils proposent prend en considération les comportements et attitudes que l'on peut répertorier dans les différents domaines de compétences à acquérir et une hiérarchisation en niveaux de ces comportements et attitudes.

Les progrès de l'élève peuvent rendre son attitude plus autonome.

L'autonomie va se faire grâce à l'acceptation des normes de réciprocité qui permettent à l'élève de modifier sa stratégie de combat en utilisant le corps de l'autre à son profit : niveau 4 de la grille d'analyse de Lucien Marc et André Gélade. C'est le processus de compensation qui permet la mise en œuvre des savoir-faire et savoir-être en fonction de la situation de jeu. C'est ce que René Zazzo appelle le comportement d'adaptation.

Savoirs constitutifs	Apprentissages pratiques	Contenus cognitifs	Attitude et motivation
De l'ordre du ...	POUVOIR	SAVOIR	VOULOIR
Type d'indicateurs	FAIRE = s'organiser, gérer à distance	DIRE ce qu'on fait = nommer, comprendre, lire l'affiche, annoncer...	Mettre en relation Faire $\begin{matrix} \rightarrow \\ \leftarrow \end{matrix}$ dire Est-ce que tu as fait ce qu'on a dit ?
Emergence repérage	S'engage dans l'action. Respecte les règles de jeu. Joue dans l'espace limité. Attend son tour autour de l'aire de jeu.	Connait les règles de fonctionnement du groupe. Nomme le matériel, le dispositif du jeu, répète le but du jeu. Comprend le critère de réussite.	S'équipe, met sa tenue, son foulard Accepte l'opposition en groupe, en duel, au corps à corps Accepte de disposer/ranger le matériel. Respecte les signaux de début et de fin de jeu.
Stabilisation, structuration	Se tient prêt pour le début du jeu. Respecte la règle d'or. S'arrête au signal de fin de jeu. Gère les résultats des jeux collectifs.	Répète la règle d'or. Annonce le résultat d'un combat. Justifie le résultat (il a gagné parce que...) Lit/remplit une affiche de résultats.	Accepte les rôles attaquant et défenseur. Respecte les règles du jeu. Accepte les risque de perdre/gagner. Accepter de jouer contre différents camarades.
Développement, réinvestissement	Fait peu ou pas de faute sur les règles. Tient les rôles organisateurs (juge, chronomètre...) Gère le jeu et les résultats de son groupe.	Connait le nom des différents jeux et leurs règles (but, critères de réussite) Lit/connait les règles d'or, le fonctionnement des jeux. Identifie ses réussites. S'évalue sur une fiche individuelle.	Accepte les rôles qu'il n'a pas choisis. Accepte les décisions du juge. Aide, conseille les autres. Accepte l'effort, la répétition d'une action, d'un jeu en vue de progresser.

Grille d'évaluation et de hiérarchisation des comportements et attitudes

Lucien Marc et André Gelade.

Domaines	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Affectif	se montre inhibé, craintif. évite ou refuse le combat. réactions violentes.	Lutte sans appréhension Accepte le combat Adopte majoritairement une attitude défensive.	Se livre sans retenue Prend l'initiative du contact.	Prend plaisir à lutter Se maîtrise et respecte son adversaire
Cognitif	Ne s'implique pas dans les jeux. N'a pas de stratégie. Réagit plus qu'il n'agit.	Intègre la règle des jeux Adopte une stratégie de combat	Prend en compte le comportement de son adversaire. S'adapte	Modifie sa stratégie en fonction de l'adversaire et en cours de combat.
moteur	Mobilisation énergétique faible Registre moteur limité : fuites ou évitements Hyper-activité Absence de maîtrise gestuelle	Répond aux attaques, résiste, pousse, tire. Privilégie la saisie par les mains.	Change d'appuis Accepte le déséquilibre Sait se rééquilibrer Utilise les jambes dans les saisies	Mobilise tout son corps Sait utiliser le corps de l'autre à son profit.

CONCLUSION

Il apparaît clairement que l'aspect ludique engendré par cette activité ne peut primer sur l'aspect pédagogique qu'elle propose. S'il est vrai qu'utiliser son corps et ses différents sens procure un réel plaisir, une détente véritable chez les enfants, n'y voir que ce seul aspect reviendrait à dénigrer tout le potentiel de cette activité.

Elle développe la motricité par la sollicitation de tous les groupes musculaires (contractions, extensions, coordination) et par des situations favorisant le développement foncier (musculaire, cardiovasculaire) et l'équilibre dynamique (prises d'appuis variés, feintes).

Elle développe les capacités perceptives par le traitement d'informations nombreuses et simultanées sur soi, sur l'autre et sur l'équipe, et sur l'élaboration de stratégies à partir de toutes ces informations.

Elle favorise le contrôle de son agressivité en passant de la notion d'agressivité à celle de combativité maîtrisée, en maîtrisant ses émotions et son affectif, en prenant conscience de son corps et de sa force, enfin, par l'épanouissement de sa personnalité.

Elle favorise le développement social à travers l'établissement et le respect de règles incontournables, grâce la mobilité sociale des élèves mise en œuvre à travers le changement de rôles de ces derniers : attaquant, défenseur, arbitre ou observateur. La gestion du groupe ou de l'équipe est également favorable au développement social.

Aucune étude sur le terrain ne permet de venir valider notre hypothèse. En revanche, on peut penser que la modélisation mise en œuvre par l'enseignant, si elle s'appuie sur des objectifs relevant des différents modèles de développement et des processus importants qui les composent, permettra l'acquisition ou la consolidation de comportements sociaux.

En ce sens, on peut dire que la pratique des jeux d'opposition répond partiellement à l'hypothèse 1, qui était la suivante : « Si des élèves de CE1 pratiquent l'APSA « jeux d'opposition » alors ils acquerront ou consolideront des comportements sociaux grâce aux processus de développement qui seront mis en jeu à travers les différentes activités choisies par l'enseignant. »

De ce fait, notre hypothèse 2 : « La pratique des jeux d'opposition a une incidence positive dans l'apprentissage des comportements sociaux chez des élèves de CE1 » sera juste puisque l'acquisition ou la consolidation des comportements sociaux peuvent être considérées comme des éléments positifs dans le développement de l'enfant.

Les jeux d'oppositions combinés à une démarche communicative en classe ont un sens pour l'élève. Ils peuvent lui apporter une confiance en soi ainsi qu'une meilleure communication orale. Ainsi, cela permettrait peut-être à des élèves qui étaient jusqu'alors inhibés en classe, d'agir et de prendre la parole plus aisément en classe lors d'autres situations d'apprentissage.

Pour atteindre ses objectifs, l'école doit s'efforcer de fournir aux élèves des clés pour comprendre le monde, en leur offrant des situations qui leur permettent de se construire non seulement des connaissances qu'ils pourront réinvestir et mettre en relation le moment venu ; mais aussi, des situations permettant de comprendre l'importance de tout apprentissage. Ainsi, ils éprouveront l'envie d'apprendre sans que ce soit une demande purement scolaire et cette activité décrite tout au long de ce mémoire est peut-être un moyen d'y parvenir.

ANNEXES : Les différents jeux proposés dans la modélisation

▪ Situations de début de module

L'ÉPERVIER	
<p>Durée : 3 min</p> <p>Situation de départ : un groupe de 5 à 6 joueurs se trouve sur une extrémité de l'aire de jeu. Un épervier est au centre de celle-ci.</p> <p>But : Au signal, les joueurs doivent traverser l'aire de jeu sans se faire toucher</p> <p>Critères de réussite : tout joueur touché devient épervier.</p> <p>Interdits spécifiques : action uniquement sur le tronc ou l'abdomen</p>	<p>Nature : rôles déterminés- jeux à distance</p> <p>Objectifs : s'approcher/ se tenir à distance, saisir/ se dégager</p> <p>Matériel : surface souple</p> <p>Observations : ce jeu permet de travailler sur l'appréciation de la distance adversaire-partenaire, et sur l'élaboration de stratégies collectives.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Rôles : chaque fois qu'un joueur est touché, il devient épervier avec les joueurs déjà pris avant lui. Le jeu se termine lorsque tous les enfants sont touchés.</p> <p>Critères de réussite : on peut imposer de ceinturer les joueurs pour qu'ils soient pris voire les immobiliser (jeu de l'anguille ou du crapaud)</p> <p>Dispositif : on peut imposer les déplacements à genoux ou à quatre pattes.</p> <p>Espace : plus la surface de l'aire de jeu est réduite plus on se rapproche d'une activité d'opposition.</p>	

RENARDS, POULES ET SERPENTS	
<p>Durée : 1 min</p> <p>Situation de départ : Les joueurs sont à 4 pattes par équipes de 6 à 8 joueurs. Les poules, les renards et les serpents sont identifiés par des foulards de couleurs différentes, passés dans la ceinture.</p> <p>But : les renards mangent les poules, les poules chassent les serpents, les serpents piquent les renards. Il faut prendre le foulard de ses proies désignées.</p> <p>Critères de réussite : lorsqu'un joueur a perdu son foulard, il est éliminé. L'équipe qui compte le plus de joueurs encore en jeu à l'issue du temps imparti a gagné.</p> <p>Interdits spécifiques : couvrir le foulard pour se protéger.</p>	<p>Nature : rôles déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : s'approcher/ se tenir à distance.</p> <p>Matériel : surface souple</p> <p>Observations : jeu où chaque adversaire éliminé est aussi un allié perdu.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Règles : ce jeu peut être pratiqué debout</p>	

LES DEMENAGEURS	
<p>Durée : temps mis pour transporter les objets</p> <p>Situation de départ : un groupe d'élèves représentent des meubles et des objets dans une maison et un autre groupe représente les déménageurs dans une maison vide.</p> <p>But : les déménageurs doivent transporter meubles et objets d'une maison à l'autre.</p> <p>Critères de réussite : le jeu s'arrête lorsque tous les meubles sont transportés dans la maison vide.</p> <p>Interdits spécifiques : pas de lâcher brusque. Imposer la dépose des meubles.</p>	<p>Nature : rôles déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – soulever/résister - coopérer</p> <p>Matériel :</p> <p>Observations : jeu qui entraîne une bonne prise de conscience du poids du corps et permet de travailler sur les sensations de tonicité et de relâchement.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Temps : on peut imposer un temps limité et compter le nombre d'élèves transportés et procéder ensuite par manche aller-retour.</p> <p>Règle : on peut imposer de respecter la forme des objets et mettre en place la coopération à travers le port des objets.</p>	

▪ **Situations de transformations et de fin de module**

GARDER LA BALLE	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : les 2 adversaires sont debout dans le centre de l'air de jeu. Le défenseur a un ballon entre les mains.</p> <p>But : l'attaquant doit s'emparer du ballon.</p> <p>Critères de réussite : l'attaquant a gagné dès que le défenseur n'a plus d'appuis sur le ballon. Si à l'issue des 30s. l'attaquant n'a pas réussi à supprimer tous les appuis du défenseur sur le ballon, le défenseur a gagné.</p> <p>Interdits spécifiques : les actions s'exercent sur le ballon et non sur le corps de l'adversaire.</p>	<p>Nature : rôle déterminés- opposition médiée</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager –</p> <p>Matériel : surface souple, ballon</p> <p>Observations : jeu qui permet une action orientée sur un objet et non sur le corps de l'adversaire.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Temps : on peut jouer sur la taille du ballon (plus il est petit plus le rôle de l'attaquant sera complexe) et sur la nature du ballon (médecine-ball qui limite les stratégies de fuite).</p> <p>Dispositif : le départ du jeu peut se faire au sol (un genou au sol).</p> <p>Rôles : on peut transformer le jeu en rôle indéterminé (conquérir la balle).</p>	

LES ILES	
<p>Durée : 30 s.</p> <p>Situation de départ : Au centre de l'aire de jeu, 3 cerceaux matérialisent les îles. Les enfants sont debout, ils se tiennent par les mains ou les avant-bras. Le défenseur est dans un cerceau.</p> <p>But: l'attaquant doit amener le défenseur hors des îles.</p> <p>Critères de réussite : l'attaquant a gagné lorsque le défenseur a perdu de façon prolongée tout contact avec l'intérieur de la surface délimitée par les cerceaux.</p> <p>Interdits spécifiques : lâcher les prises de départ.</p>	<p>Nature : mi-distance – rôles déterminés</p> <p>Objectifs : tirer/pousser – déséquilibrer/contrôler – anticiper/exploiter les déséquilibres et changer d'appuis.</p> <p>Matériel : 3 cerceaux</p> <p>Observations : jeu intéressant pour développer la prise d'informations en mouvement et la construction d'un espace orienté vers les combattants</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Rôles : jouer avec des rôles déterminés</p> <p>Matériel : réduire le nombre de cerceaux ou leur taille</p>	

LES CERCEAUX BRULANTS	
<p>Durée : 30 s.</p> <p>Situation de départ : 3 cerceaux sont répartis sur le tapis. Les joueurs sont debout, ils se tiennent par les avant-bras ou les mains.</p> <p>But: amener son adversaire dans l'un des cerceaux.</p> <p>Critères de réussite : un joueur a gagné dès que son adversaire est entré en contact avec l'intérieur de l'un des cerceaux.</p> <p>Interdits spécifiques : changer les prises de départ.</p>	<p>Nature : mi-distance – rôles indéterminés</p> <p>Objectifs : tirer/pousser – déséquilibrer/contrôler</p> <p>Matériel : 3 cerceaux</p> <p>Observations :</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Rôles : jouer avec des rôles déterminés</p> <p>Matériel : réduire le nombre de cerceaux ou leur taille</p>	

L'OURS	
<p>Durée : temps mis pour transporter les objets</p> <p>Situation de départ : un groupe d'élèves représentent des meubles et des objets dans une maison et un autre groupe représente les déménageurs dans une maison vide.</p> <p>But : les déménageurs doivent transporter meubles et objets d'une maison à l'autre.</p> <p>Critères de réussite : le jeu s'arrête lorsque tous les meubles sont transportés dans la maison vide.</p> <p>Interdits spécifiques : pas de lâcher brusque. Imposer la dépose des meubles.</p>	<p>Nature : rôle déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – soulever/résister - coopérer</p> <p>Matériel :</p> <p>Observations : jeu qui entraîne une bonne prise de conscience du poids du corps et permet de travailler sur les sensations de tonicité et de relâchement.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Temps : on peut imposer un temps limité et compter le nombre d'élèves transportés et procéder ensuite par manche aller-retour.</p> <p>Règle : on peut imposer de respecter la forme des objets et mettre en place la coopération à travers le port des objets.</p>	

CONQUERIR LA BALLE	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : les joueurs sont à genoux, face à face, les mains posées sur le ballon.</p> <p>But : priver son adversaire du contact avec le ballon.</p> <p>Critères de réussite : un joueur a gagné lorsque son adversaire ne touche plus le ballon.</p> <p>Interdits spécifiques : se mettre debout</p>	<p>Nature : rôle indéterminés- jeux d'opposition médiée.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – soulever/résister - coopérer</p> <p>Matériel : 1 ballon (type GRS ou médecine-ball)</p> <p>Observations : jeu au sol privilégié par mesure de sécurité</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Critère de réussite : fixer un temps minimum durant lequel un joueur doit avoir perdu tout contact avec le ballon (3s.5s.)</p>	

LES SANGSUES	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : le défenseur est à quatre pattes au milieu du tapis. L'attaquant s'agrippe à lui.</p> <p>But : le défenseur doit se débarrasser de l'attaquant. L'attaquant doit rester au contact du défenseur.</p> <p>Critères de réussite : le défenseur a gagné dès que l'attaquant n'est plus en contact étroit avec lui (un simple contact par les mains ou les bras ne suffit pas). L'attaquant a gagné si à l'issue des 30s. il est toujours resté en contact étroit avec l'adversaire.</p> <p>Interdits spécifiques :</p>	<p>Nature : rôle déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – déséquilibrer/résister – travailler les saisies et les dégagements.</p> <p>Matériel : tapis</p> <p>Observations : situation qui est l'occasion d'établir un contact étroit et de travailler sur la variété des prises d'informations par tout le corps. Ce jeu nécessite aussi une grande rigueur d'arbitrage.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Dispositifs : on peut varier les positions de départ. Départ au sol (couché sur le dos ou à plat ventre)</p>	

LA TORTUE	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : la tortue est à quatre pattes. Le chasseur est à genou à côté d'elle.</p> <p>But : retourner la tortue.</p> <p>Critères de réussite : la tortue a perdu dès que son dos touche le tapis. Si à l'issue des 30s. le chasseur n'a pas réussi à retourner son adversaire, la tortue a gagné.</p> <p>Interdits spécifiques : saisies au cou pour l'attaquant. Sortie pour le défenseur.</p>	<p>Nature : rôle déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – déséquilibrer/contôler – maîtriser ses appuis, les optimiser – prendre conscience des appuis clés de l'adversaire, les déverrouiller.</p> <p>Matériel : surface souple et espace limité.</p> <p>Observations : situation de lutte au sol avec retournement et contrôle pour l'attaquant et dégagements pour le défenseur.</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Espace : peut être très limité pour limiter les stratégies de fuite.</p> <p>Temps : réduire pour privilégier la recherche d'actions plus efficaces.</p>	

LA BROUETTE	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : un joueur est à quatre pattes, l'autre est entre ses jambes, comme une brouette.</p> <p>But : l'attaquant doit soulever la brouette.</p> <p>Critères de réussite : l'attaquant a gagné lorsque les mains de la brouette décolle du sol.</p> <p>Interdits spécifiques : lâcher les saisies.</p>	<p>Nature : rôle déterminés- jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : soulever/résister/contrôler Maîtriser ses appuis/ en changer.</p> <p>Matériel : surface souple</p> <p>Observations :</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Critères de réussite : l'attaquant a gagné lorsque la brouette n'a plus d'appuis avec le sol (ce qui autorise la reprise d'appuis avec toutes les parties du corps).</p>	

LE DERACINEUR	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : les deux adversaires sont face à face au milieu de l'aire de jeu, paumes contre paumes. Un attaquant (déracineur) et un défenseur (arbre) ont été désignés.</p> <p>But : le déracineur doit supprimer les appuis plantaires de l'arbre.</p> <p>Critères de réussite : le déracineur a gagné dès que l'arbre a pris un appui autre que plantaire dans l'aire de jeu. L'arbre a gagné à l'issue des 30s. s'il a gardé au moins un appui plantaire à l'exclusive de tout autre appui.</p> <p>Interdits spécifiques :</p>	<p>Nature : rôle déterminés - jeux de corps à corps.</p> <p>Objectifs : saisir/se dégager – soulever/résister – déséquilibrer/contrôler – se tenir à distance/ s'approcher.</p> <p>Matériel : surface souple</p> <p>Observations : ce jeu permet de travailler le soulever/déséquilibrer un sumo.</p>

LE COMBAT DE COQ	
<p>Durée : 30s.</p> <p>Situation de départ : les joueurs sont accroupis, face à face, bras tendus devant eux, paumes ouvertes.</p> <p>But : déséquilibrer son adversaire en tapant dans ses paumes de mains.</p> <p>Critères de réussite : le joueur qui fait tomber son adversaire ou l'oblige à poser une main au sol, sans tomber lui-même, a gagné.</p> <p>Interdits spécifiques : se mettre debout. Pousser son adversaire autrement que paumes ouvertes..</p>	<p>Nature : rôle indéterminés- jeux à mi-distance.</p> <p>Objectifs : déséquilibrer/contrôler – approcher/se tenir à distance.</p> <p>Matériel : surface souple</p> <p>Observations : jeu très éprouvant physiquement (les élèves doivent apprendre à gérer leur énergie)</p>
<p>Variables privilégiées :</p> <p>Règle : autoriser les poussées avec l'épaule.</p>	

BIBLIOGRAPHIE

Textes officiels

Bulletin Officiel Hors-série n°3 du 19 juin 2008

Ouvrages didactiques et pédagogiques

BAUDIER, BERGES ... [et al.]. *Introduction à la psychologie de l'enfant*. Tome 2. Edition Pierre Mardaga.

BAUDIER, BERGES ... [et al.]. *Introduction à la psychologie de l'enfant*. Tome 3. Edition Pierre Mardaga.

BIDEAU, HOUDE. *L'homme en développement*. Édition PUF, 1993.

DERLON, Alain. *Risque et sécurité, Approche pédagogique de la sécurité en EPS*. Revue EPS.

DUCHE P., VAN PRAAGH E. *Activités physiques et développement de l'enfant*. Édition ellipses.

GAONAC'H, Daniel, GOLDER, Caroline. *Manuel de psychologie de l'enseignement*. Hachette Education.

MARC, Lucien, GELADE, André. *Jeux d'opposition : activité, partis pris, rencontre*. Réseau académique Languedoc-Roussillon. CDDP Pyrénées-Orientales.

MEARD, Jacques, BERTONE, Stefano. *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*. PUF.

OLIVIER, Jean-Claude. *La lutte à l'école*. Nathan pédagogie.

PERRAUDEAU Michel. *Piaget aujourd'hui, réponse à une controverse*. Édition Armand Colin, collection Formation des enseignants.

PIAGET, Jean. *Le jugement moral chez l'enfant*. PUF, 1932.

VANDENPLAS-HOLPER. *Éducation et développement social de l'enfant*. PUF, 1979.

Les jeux d'opposition en EPS et l'apprentissage du comportement social de l'enfant (CE1)

Résumé

L'un des enjeux de l'activité jeux d'opposition est d'acquérir des comportements citoyens, en vivant l'exercice de la responsabilité, de l'autonomie, de la mobilité sociale dans des relations de contact corporel, de défi et d'affrontement à travers des rôles sociaux différents (attaquant, défenseur, arbitre, gardien du temps...) et en transposant scolairement des pratiques sociales de référence.

En liant les théories du développement à la modélisation de la séquence d'enseignement, ces pratiques sociales de référence participent au développement de l'enfant et à l'apprentissage de comportements sociaux.

Ce mémoire décrit les difficultés psychologiques et didactiques rencontrés par les élèves, les façons de les prendre en compte et les façons de les faire évoluer vers une plus grande maîtrise affective, cognitive et motrice.

Mots-clés : apprentissage, jeux d'opposition, comportement social, développement de l'enfant.

Opposition games in physical education and the learning of the social behavior of the child (2nd year of primary school)

Summary

One of the opposition games objectives is to acquire citizen behavior, by living the exercise of the responsibility, the autonomy, the social mobility in relations of physical contact, challenge and confrontation through different social roles (aggressor, defender, arbitrator, time guard) and by transposing social reference practices at school.

By linking the development theories to the modeling of the teaching sequence, these social reference practices participate in the child's development and in the learning of social behavior.

This report describes the psychological and didactic difficulties met by the pupils, the ways to take them into account and the ways to develop them toward a bigger emotional, cognitive and motion control.

Keywords: learning, opposition games, social behavior, child development.