



HAL
open science

L'appropriation des règles en acrosport : l'autonomie au service des apprentissages

Fabien Olkowicz, Clément Rouger

► To cite this version:

Fabien Olkowicz, Clément Rouger. L'appropriation des règles en acrosport : l'autonomie au service des apprentissages. Education. 2012. dumas-00737622

HAL Id: dumas-00737622

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00737622v1>

Submitted on 2 Oct 2012

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.



Année universitaire 2011-2012

**Master Métiers de l'enseignement scolaire
Mémoire professionnel de deuxième année**

L'APPROPRIATION DES REGLES EN ACROSPORT:

L'autonomie au service des apprentissages.

Présenté par OLKOWICZ Fabien et ROUGER clément.

Discipline : Education Physique et Sportive, acrosport.

Responsable du mémoire : Anne CARTOUX

SOMMAIRE

I- Présentation de l'EPS et de l'acroport en école élémentaire.	p°3
A- Finalités et acroport.	p°3
B- Acroport : programme et traitement didactique.	p°4
C- Sur le plan pédagogique, on met en place des rôles sociaux.	p°5
II- Analyse théorique et outils didactiques en lien avec le projet.	p°6
A- Séance 1 : Impliquer les élèves dans un projet à travers la construction de règles.	p°7
1) Projet mis en place et outils didactiques utilisés.	p°7
2) Justification théorique : l'enfant et le rapport à la règle.	p°8
3) Analyse et constat.	p°9
B- Séance 2 : Forme et choix de groupement ; autonomie dans le fonctionnement.	p°11
1) Projet mis en place et outils didactiques utilisés .	p°11
2) Justification théorique : conception des groupes et construction de la règle.	p°12
3) Analyse et constat.	p°13
C- Séance 3 : L'autonomie dans les apprentissages.	p°16
1) Projet mis en place et outils didactiques utilisés.	p°16
2) Justification théorique : l'enfant et l'autonomie dans les apprentissages.	p°17
3) Analyse et constat.	p°18
D- Séance 4 : Acquisition des règles au service du projet final.	p°21
1) Projet mis en place et outils didactiques utilisés .	p°21
2) Justification théorique : l'élève face au projet.	p°21
3) Analyse et constat.	p°22
III- Bilan personnel.	p°23
IV- Annexes.	p°28

INTRODUCTION

Le stage s'est déroulé à l'école primaire d'application Jean Jaurès à Chambéry en classe de CM2. Celui-ci s'est déroulé sur une période de 4 fois 2 jours entre le 14 novembre et le 7 décembre. La difficulté était de construire une séquence courte qui présente un intérêt et une logique dans les apprentissages.

Le groupe classe était constitué de 31 élèves, 14 filles et 17 garçons, de niveau scolaire et sportif plutôt hétérogène, avec une majorité d'élèves qui ne pratiquaient pas de sport en dehors des horaires scolaires.

Il apparaît également une barrière entre les filles et les garçons qui ont tendance à ne pas se mélanger ni à coopérer en temps de classe. La mise en place des groupes de travail sera imposée par l'enseignant afin d'assurer la mixité à l'intérieur des groupes.

Dernier paramètre inhérent à l'activité enseignée, ce sont les différences de gabarits évidents d'un élève à l'autre. L'acrosport étant une activité où les élèves vont avoir des rôles spécifiques, il sera important de prendre en compte les différentes morphologies lors de la constitution des groupes.

Nous avons effectué une séquence d'acrosport de 4 séances dans cette classe qui n'avait jamais pratiqué cette APS auparavant. De plus, c'est une classe où certains élèves ont des problèmes de discipline qui sont dus majoritairement à un fort égocentrisme. Or, l'acrosport est une activité où il faut savoir coopérer tout en respectant des règles de sécurité et de vie collective indispensables au bon fonctionnement.

Nous avons la conviction que le pari d'éducabilité est jouable pour tout élève. Notre projet constituait donc avant toute chose à faire sortir ces élèves de leur égocentrisme afin d'arriver à un résultat collectif en acrosport.

Problématique :

Quelles conditions l'enseignant peut-il créer pour favoriser l'appropriation de règles et favoriser les apprentissages en acrosport ?

Pour répondre à cette question, après avoir présenté l'EPS et l'acrosport en école primaire, nous procéderons à une analyse séance par séance par l'intermédiaire d'un cadre théorique.

I- Présentation de l'EPS et de l'acroport en école élémentaire.

A- Finalités et acroport :

L'EPS¹ vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques. Ces pratiques diverses et variées permettent aux enfants de découvrir un panel non négligeable d'APSA² dans le but d'en faire des citoyens physiquement éduqués.

L'EPS contribue à l'éducation à la santé et permet aux élèves de mieux connaître leurs corps. Elle contribue aussi à l'éducation à la sécurité, par des prises de risques contrôlées. Il faut faire prendre conscience aux élèves qu'outre une alimentation saine et équilibrée, il est important de la compléter par une ou des activités physiques pratiquées de manière régulière. L'école permet aussi à des élèves ne pouvant pratiquer dans un club de faire régulièrement une APSA.

L'EPS développe le sens de la responsabilité et favorise l'autonomie, en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales (respect des règles, respect de soi-même et d'autrui) ce qui renvoie à la compétence 6 du socle commun des compétences du cycle 3³. Cet aspect sera au cœur de notre analyse. On peut d'ailleurs différencier deux sortes de règles qui nous intéresseront dans notre analyse : les règles à fonction sociale, et les règles d'apprentissages. (MEARD, 1998)

Les règles à fonction sociale régissent les relations entre les personnes. Elles regroupent les règles institutionnelles (lié au règlement de la classe ou de l'école. Ex : être en tenue), les règles de groupe (coopérer, respecter les autres...) et les règles de sécurité (très présentes en acroport. Ex : Ne pas sauter sur le porteur).

Les règles d'apprentissage sont celles que les élèves doivent intégrer pour apprendre et surtout progresser. Elles correspondent aux principes d'action (quel mouvement produire pour permettre une pyramide stable).

Il sera donc important de faire acquérir ces deux aspects de la règle car sans l'acquisition des règles sociales, l'apprentissage ne sera pas possible.

¹ Education physique et sportive.

² Activité physique sportive et/ou artistique.

³ Compétences sociales et civiques.

B- Acrosport : programme et traitement didactique.

L'acrosport est une discipline acrobatique, cependant on ne parle pas d'acrobatie pure. En effet, la finalité ne vise pas les rotations aériennes du corps mais une réelle volonté d'expression qui se caractérise par une alternance de positions statiques (pyramides de plus en plus complexes et aérienne) et de productions dynamiques (éléments de liaisons, montage, démontage)⁴.

Au sens propre du terme, on peut définir l'acrosport comme une activité collective de production de formes en groupe, dans la perspective de créer une composition basée sur les effets visuels ; architecture de la forme ; simultanéité, complémentarité afin d'être vu et apprécié et de produire un étonnement.

Cette activité n'est pas nommée dans le Bulletin officiel du 5 janvier 2012 mais est sous entendue dans l'item « concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique, esthétique » à travers les compétences suivantes :

- Exprimer corporellement, seul ou en groupe, des personnages, des images, ...
- S'exprimer de façon libre ou en suivant différents types de rythmes, sur des supports variés, avec ou sans engin.
- Réaliser des actions « acrobatiques » mettant en jeu l'équilibre (recherche d'exploits) et pouvant revêtir un caractère esthétique.

L'acrosport est une activité qui présente des rôles spécifiques :

- Le voltigeur : élève qui sera en appui sur le porteur de façon sécurisée (en équilibre), c'est-à-dire en plaçant ses appuis (mains ou pieds) sur des parties solides du corps du porteur (bassin, omoplates, cuisses...).
- Le porteur : élève se situant en bas de la pyramide jouant un rôle de soutien et d'appui pour le voltigeur. Son positionnement et sa rigidité sont indispensables à sa sécurité ainsi qu'à celle du voltigeur.
- Le pareur (ou aide) : Aider le ou les voltigeurs lors des phases de montage et de démontage dans l'obtention de l'équilibre. Une fois l'équilibre du voltigeur trouvé, son rôle consiste à anticiper une éventuelle chute en plaçant ses mains au niveau des points d'équilibre.

⁴ Définition à l'école élémentaire en référence à la pratique sociale de référence.

C- Sur le plan pédagogique, on met en place des rôles sociaux :

- Le spectateur : il a un rôle important d'observation. Il devra respecter le silence pour la concentration des acteurs mais également analyser les performances de ceux-ci afin de les aider à progresser ou être capable d'évaluer selon des critères définis au préalable.
- Chorégraphe : Tous les élèves ont un rôle de chorégraphe dans la mesure où ils vont devoir inventer une figure artistique et esthétique construite dans un enchaînement.

Il faut également noter une progression temporelle dans l'acroport. En effet, une figure sera toujours découpée de la même manière : deux phases dynamiques en début et fin (montage/démontage) et une phase statique au milieu (tenir la figure 5 secondes sans bouger).

L'acroport présente donc des spécificités disciplinaires à prendre en compte et à mettre en place. Mais cette activité présente également d'autres aspects que sportif.

Cette APSA présente une utilité non négligeable dans la mesure où elle offre un caractère éducatif prononcé. Effectivement, outre son aspect disciplinaire, elle peut être utilisée comme support d'apprentissage pour l'acquisition et la conception de règle de vie collective, tout en mettant l'élève en tant qu'individu au centre des apprentissages. Il est vrai que l'acroport présente des caractéristiques où les élèves devront assumer leur rôle personnel pour que le groupe fonctionne et que la production soit efficace. L'échange est alors primordial pour créer un groupe soudé qui fonctionne en même temps sur des critères identiques. Un élève qui ne respecterait pas ces règles nuirait au bon fonctionnement du groupe.

Pour le cycle d'acroport des CM2, nous avons choisi les objectifs suivant : construire les règles de sécurité et les règles scéniques, veiller à ce que les élèves passent à tous les rôles et amener les groupes à travailler en autonomie. Nous avons également mené une réflexion approfondie sur le type de motricité que l'on voulait enseigner aux élèves, en relation avec les directives nationales. Nos attentes seront centrées sur les postures, les attitudes, le gainage ou encore la solidarité des élèves, toutes liées aux règles de sécurité ainsi qu'aux règles scéniques de l'acroport.

II- Analyse théorique et outils didactiques en lien avec le projet.

Du point de vue des enfants, le projet consiste à présenter un spectacle devant toutes les autres classes de l'école. Ce spectacle se compose d'un enchaînement de 3 figures statiques en simultané entre plusieurs groupes. Ces figures seront travaillées en parallèle des règles scéniques et des règles de sécurité durant la séquence et auront des visées différentes.

Le canevas de séance sera le même tout au long de la séquence. Après un échauffement, les groupes vont chercher leurs tapis groupe par groupe, puis s'exercent sur l'activité du jour. A noter l'utilisation de l'appareil photo numérique et de l'écrit afin de rendre compte des apprentissages.

Ensuite chaque groupe présente sa figure à l'ensemble de la classe⁵.

La séance se termine par un retour sous forme de feedback⁶ avec les élèves pour élaborer une affiche contenant les règles découverte durant la séance. La séance 4 est une répétition générale de la représentation finale qui reprend les notions acquises durant le cycle.

Chaque séance sera présentée de la même manière. Dans un premier temps, descriptif rapide de la séance en lien avec les outils pédagogiques utilisés ; dans un second temps exposition du cadre théorique, et enfin analyse de la séance sous différents points de vue.

⁵ Alternier rôle d'acteur et de spectateur.

⁶ Action en retour d'un effet sur le dispositif qui lui a donné naissance, et donc, ainsi, sur elle-même

A- Séance 1 : Impliquer les élèves dans un projet à travers la construction de règles.

1) *Projet mis en place et outils didactiques utilisés*

Objectif de l'enseignant : faire émerger des règles scéniques et mettre en place les prémices d'un fonctionnement en autonomie.

La première figure consiste à reproduire une lettre. Pour éviter les conflits d'intérêts et permettre le bon déroulement de la séance tant au niveau des apprentissages que de la sécurité, les groupes seront imposés par l'enseignant qui les aura constitués en fonction des gabarits et en assurant une certaine mixité. Il aura également pris soin de séparer les élèves qui ont tendance à avoir des comportements dangereux ou irrespectueux.

S'en suit un travail de groupe en autonomie qui consiste à réaliser sa lettre avec l'approbation de tout le groupe. Cela permet de favoriser les échanges entre élèves d'un même groupe, ce que Vigotsky (1934) nomme le conflit sociocognitif⁷.

Chaque groupe présente sa figure devant les autres qui ont alors un rôle de spectateur actif. En effet, chaque groupe dispose d'une fiche (cf. annexe p°8) sur laquelle il doit noter la lettre produite par les autres puis les remettre dans l'ordre afin de reconstituer le mot entier.

Une fois le mot découvert, tous les groupes effectuent leur figure en simultanément. Ce sera le premier acte du spectacle de fin de cycle. Une photo est prise par l'enseignant afin de garder une trace pour la séance 4.

Enfin, la séance se termine par un retour collectif autour des règles scéniques. Une affiche est constituée avec les idées des élèves reformulées par l'enseignant (cf. annexe p°21).



Les règles scéniques sont construites en interaction avec les élèves grâce aux feedbacks de la séance.

⁷ Confrontation à un problème entre plusieurs enfants pour trouver une solution commune.

2) *Justification théorique : l'enfant et le rapport à la règle.*

Piaget (1932) : l'acceptation et a fortiori la connaissance du règlement ne « vont pas de soi » chez l'enfant : elles sont l'objet d'une lente construction dont Piaget (1932) a le premier décrit les étapes. L'émergence de concept de règle est étudiée par lui au cours de pratiques qui, pour ne pas être sportives, n'en possèdent pas moins quelques-unes des caractéristiques essentielles du sport. Quatre patrons de comportements émergent successivement. Dans notre cas, nous nous intéresserons particulièrement aux deux dernières étapes :

La 3^{ème} étape qui s'achève vers 9 ans correspond à une utilisation effective du règlement. L'enfant le conçoit comme un ensemble de contraintes préexistantes à l'activité, crée par des adultes ou par une instance autoritaire quelconque et auquel il est impossible de changer quoi que ce soit. A cet âge, il est soumis à la règle au sens fort du terme et accepte telle quelle cette logique de fonctionnement perçue comme externe.

Au cours de la dernière étape enfin, ce sentiment d'extériorité diminue et l'enfant prend peu à peu conscience du caractère arbitraire et nécessaire des règlements. Selon Piaget, il passe d'une morale hétéronome à une morale autonome, c'est-à-dire librement consentie, résultant d'une coopération avec autrui et d'une acceptation mutuelle de ces contraintes indispensables à l'action collective.

Meard (1998): « le seul fait de concevoir un projet ne garantit pas la réussite et encore moins la sécurité des enfants. C'est pour ces raisons que tout projet doit être mené dans un contexte sécurisé et respectueux de l'environnement. La sécurité et le respect, c'est-à-dire l'application des règles présentées par l'enseignant est révélatrice d'un certain niveau de socialisation de l'élève ».

Les règles avec lesquelles l'élève doit composer lors de son implication dans tout projet sont les suivantes :

- Règles institutionnelles : horaires, tenues...
- Règles relationnelles : respect, politesse, demande de parole, attitude...
- Règles d'organisation : installation, rangement de matériel, tâches d'observation et d'évaluation...

3) *Analyse et constat de la séance :*

➔ **Du point de vue de l'enseignant :**

Face à une classe comportant de nombreux élèves égocentriques qui acceptent peu la mixité et la critique, cette séance a permis à l'enseignant de créer un climat de travail où l'élève voit lui-même l'intérêt de travailler en groupe. Personne n'a contesté le groupe dans lequel il a été mis. Ceci peut s'expliquer par la mise en place des règles d'organisation, des règles relationnelles et des règles institutionnelles (MEARD, 1998) qui impliquent pleinement l'élève dans le projet et assure un cadre sécurisant. De même, toutes les phases de travail de groupe se sont déroulées dans un climat d'échange, où chaque membre exposait son point de vue pour arriver à une production collective. Cette séance permet à l'élève d'entrer directement dans l'activité et de découvrir l'activité sans trop de danger. En effet, les empilements ne seront pas hauts, le nombre d'acteurs étant limité à 3.

Par ailleurs, tous les groupes ont réussi à proposer une figure, ce qui montre qu'ils ont réussi à se mettre d'accord et à travailler ensemble. Si la sécurité a été abordée que de façon basique, les élèves ont perçu l'importance de respecter son intégrité physique et celle de son camarade. L'élève passe d'une morale hétéronome à une morale autonome (PIAGET 1932).

Donner une fiche à compléter aux spectateurs permet d'éviter l'agitation pendant le passage des autres groupes en leur donnant un rôle actif qui a du sens. Commencer l'activité par une présentation du projet final⁸ suscite l'intérêt des élèves et les motive à travailler sérieusement. Ils veulent montrer aux autres des figures abouties et esthétiques.

➔ **Du point de vue des élèves :**

Concernant les apprentissages, les élèves vont alors découvrir que pour être en sécurité il faut respecter certaines règles (qu'ils construisent eux même à la fin de la séance). Il y a aussi des règles scéniques à respecter pour que les spectateurs comprennent ce que veulent montrer les acteurs : réaliser la figure dans le bon sens, face au public, avec rigueur (rien ne dépasse)... Ces règles scéniques correspondent à la qualité esthétique de la figure.

En EPS l'effet esthétique est défini selon G.ANDRIEU par 3 paramètres distincts qui peuvent s'associer : la morphologie, les attitudes et les mouvements.

⁸ Spectacle devant d'autres classes

Au vu de ce qui est ressorti sur l’affiche (« travailler en équipe, être face au public, entrer d’un côté et sortir de l’autre, faire attention à toutes les parties du corps pour que rien ne « dépasse », communiquer entre porteur et voltigeur pour ne pas se faire mal »), cet aspect des règles a été perçu par les élèves, même si lors des passages ils ne les respectent pas toutes naturellement⁹.

L’aspect émotionnel de l’activité est ainsi traité. Les élèves sont rassurés par les règles de sécurité basiques mises en place qui consistent à ne pas faire mal et ne pas se faire mal. Le regard des autres est atténué par le fait que l’on ne juge pas un individu mais des critères construits avec les élèves.

→ **Elément de réponse à la problématique et lien avec les objectifs de cycle.**

Concernant nos objectifs de cycle, cette séance nous a permis de faire construire les règles scéniques aux élèves à partir de leurs expériences. L’élève découvre l’activité sans règles imposées par l’enseignant. Ces règles sont construites en prenant en compte l’aspect intuitif et subjectif de l’enfant. On va objectiver son ressenti sur l’affiche. Cela est possible si l’élève joue le rôle d’acteur mais également et surtout celui de spectateur.

Donner un rôle au spectateur permet d’une part d’instaurer le calme mais surtout de l’impliquer dans l’activité car l’apprentissage se fait également par la vision des autres. En effet, voir les erreurs ou les réussites chez les autres va permettre de dégager des critères de réussite et ainsi éviter les erreurs déjà vu lors des passages des camarades. C’est pourquoi à chaque séance, les élèves alterneront rôle d’acteur et rôle de spectateur afin de construire par eux-mêmes les critères de réussite qui augmentent au fil des séances et des apprentissages.

Au terme de la séance, plusieurs aspects de notre problématique sont éclairés. Effectivement, nous avons pu remarquer que présenter un projet qui met en avant les élèves va aboutir à une implication quasi immédiate dans la tâche et de manière appliquée. D’autre part, imposer les groupes sans discussion possible permet d’éviter les conflits et les regroupements par affinités. On voit alors des échanges constructifs où les « leaders » habituels redeviennent un simple élève face à un groupe qu’ils ne dominent pas. Enfin, en n’imposant quasiment aucune règle au départ mais en les construisant ensemble, l’élève va se sentir concerné. Si les règles qui sont ressorties nous conviennent en tant qu’enseignant, nous ne pouvons dire tout de suite si cela permet un apprentissage de la règle sur le long terme.

⁹ Tendances des élèves à sortir par le devant de la scène.

B- Séance 2 : Forme et choix de groupement ; autonomie dans les apprentissages à travers la construction des règles de sécurité.

1) *Projet mis en place + outils didactiques utilisés.*

Objectif de l'enseignant : faire émerger des règles de sécurité et aller plus loin dans le fonctionnement de groupe autonome.

A travers des exercices d'échauffements musculaires, les élèves doivent être capables de se gainer et de construire des appuis stables, seul ou à plusieurs, dans des postures inhabituelles.

Par la suite, nous avons fait un premier retour sur les règles de sécurité. Les élèves en ont ressorti leur définition du gainage et l'importance de cette conduite motrice pour la réalisation des figures d'acroport.

Nous avons ensuite mis en place les groupes en fonction de la morphologie des élèves mais aussi en fonction des personnalités. Ils ne seront plus modifiés jusqu'à la fin du cycle.

La première situation d'apprentissage consiste à reproduire trois figures à partir de modèles (cf. annexe p°9) en passant obligatoirement par tous les rôles de l'acroport (voltigeur, pareur, porteur). Chaque élève doit essayer des rôles différents, pour qu'au final, ils décident ensemble du rôle qu'ils allaient tenir pour la réalisation de cette figure qui sera réutilisée lors du spectacle de fin de cycle.

Lors de la deuxième situation d'apprentissage, les groupes doivent choisir une figure parmi les 3 dont ils disposent. A l'aide d'une fiche, les élèves expliquent à l'écrit le choix de leur rôle dans la figure en lien avec l'acroport (cf. annexe p°11). Les élèves utiliseront l'appareil photo afin de valider leur figure sur des critères de sécurité vu en début de séance (gainage, bras tendus, dos plats).



Avant vérification



Après vérification

Pour finir, chaque groupe doit présenter sa figure à l'ensemble de la classe en tenant la position pendant 5 secondes. Le public valide la figure si le groupe respecte les critères de sécurité : maîtrise du montage et du démontage de la figure, positionnement stable et équilibré des voltigeurs, le gainage et les appuis fixes des porteurs ainsi que la présence active du pareur.

En retour de séance, les élèves ont fait ressortir, avec leurs mots, les démarches de sécurité que chacun devait prendre en compte pour la réalisation efficace des figures, mais aussi pour respecter l'intégrité physique de chacun. Une nouvelle affiche reprenant les notions de sécurité (cf. annexe p°20) est constituée par les élèves.

2) Justification théorique: Conception des groupes et construction de la règle.

Abric (1984), « l'hétérogénéité du groupe aussi bien en attitude qu'en aptitude est une richesse potentielle puisqu'elle permet la confrontation avec des idées différentes et l'utilisation de compétences autres que les siennes. Autant de facteurs favorisant la créativité ». C'est pour cela que la conception des groupes a été mise en place par l'enseignant de façon réfléchie.

Brousseau (1990), « la règle est un contrat qui acte une convention entre plusieurs personnes. Cela sous-entend un accord à l'amiable avec des clauses. Emerge alors une sorte de contrat didactique qui doit réduire la distance entre les savoirs scolaires (savoir enseigner), et le savoir des élèves. Ce contrat didactique fixe les responsabilités du maître et de l'élève par rapport au savoir. L'enseignant peut alors déléguer cette responsabilité à l'élève à partir de ses propres connaissances. C'est la dévolution ». Ce sont les élèves qui ont conçu la règle sur les notions de sécurité. Le travail de l'enseignant est principalement consacré à étayer le travail des élèves.

Pour Carl Rogers (1961), « on apprend bien que ce que l'on a appris soi-même. Notre enseignement consiste à mettre le sujet en situation de s'approprier lui-même librement les savoirs ». Piaget (1932) ajoute, « tout apprenant est constructeur ». Les situations d'apprentissage ont été justement mises en place afin que les élèves construisent par eux-mêmes des savoirs en effectuant des opérations mentales précises. Pour cela, ils sont mis en situation de conflit sociocognitif : passage de l'interpersonnel à l'intra personnel.

3) *Analyse et constat.*

➔ **Du point de vue de l'enseignant :**

Il nous a paru très important d'imposer des groupes hétérogènes afin d'installer un climat favorable aux apprentissages. En s'appuyant sur l'étude d'Abric (1984), nous avons volontairement séparé les forts caractères, rassembler les élèves en situation de réussite scolaire avec ceux en difficulté. De plus, les groupes ont été formés en fonction de la morphologie des élèves et des habiletés de chacun au niveau gymnique. Nous avons créé des groupes de niveau homogène, composés d'élèves pratiquants d'APS et des novices.

A travers les différentes situations d'apprentissages mises en place lors de la séance 2, nous nous sommes inspirés des travaux de Piaget, en donnant à l'élève la possibilité de construire des savoir-faire à la suite de la multiplication de rapports aux autres très divers. Ce qui semble paradoxalement l'une des voies possibles pour déboucher finalement sur des savoirs¹⁰ baptisés ici de déductifs, suite à la construction du point de vue sur les productions, sur les autres, à la fois large, mais aussi plus spécifique. Les expériences de groupes vont former la personnalité des élèves. C'est la construction des rapports aux autres non choisis qui entraîneront la construction du « je » qui se traduit par une distance à soi-même. L'enseignant se contente d'étayer par des consignes ou par l'intermédiaire de fiches (« noter le rôle que vous avez choisi et expliquer le avec vos mots »).

De plus, il nous a semblé riche de rendre possible, l'alternance interindividuelle des rôles. En effet, chaque élève devait passer au moins une fois voltigeur, porteur et pareur, pour se rendre compte par lui-même de l'importance de tous les rôles. Ce travail de groupe s'est fait en autonomie. Ce qui est visé est une altérité¹¹ de l'élève en se mettant à la place de l'autre. Il peut alors se dire : « le voltigeur n'a pas posé ses appuis au niveau de mon bassin tout à l'heure et j'ai eu mal, donc lorsque je serai voltigeur je dois faire attention à placer mes appuis correctement sur le porteur ». Dans les années 50, Henri Vallon a insisté sur la nécessité d'alternance dans laquelle l'élève est alternativement auteur puis objet à l'égard d'autrui.

¹⁰ Ce qui, pour un sujet, est acquis, construit et élaboré par l'étude ou l'expérience. Résultats d'une action d'apprentissage quelque soit la nature et la forme de celui-ci. Le savoir s'actualise dans des situations et des pratiques.

¹¹ Prise de conscience

Enfin, les élèves ont tous présenté une figure d'acroport en tenant compte des règles de sécurité. Ils ont pensé d'abord à protéger l'intégrité de leurs camarades. Et de ce fait, est ressorti une affiche créée par les élèves ressortant toutes les notions de sécurité qu'ils ont pu apprendre au cours de cette séance. En s'appuyant sur les propos de Brousseau, nous avons réussi à responsabiliser les élèves par rapport aux savoirs. Les élèves ont conçu leurs règles sur les notions de sécurité. Nous avons respecté la théorie de Rogers qui dit qu'un élève n'apprend bien que ce qu'il a appris par soi-même.

→ Du point de vue de l'élève :

Durant cette séance, l'élève se retrouve en binôme lors de l'échauffement, puis dans un groupe hétérogène où il joue différents rôles. Il se retrouve aussi responsable du groupe pour l'utilisation d'un appareil photo numérique, mais encore spectateur actif et acteur devant un public critique. Ainsi la multiplication et la diversification des interactions vécues vont permettre à l'élève de savoir comment il se comporte quand il réussit, quand il se trompe, quand il aide, quand il est noyé dans un groupe ou encore quand il est responsable d'un groupe.

Lors de la première situation d'apprentissage, les élèves ont déduit par eux même l'intérêt de chaque rôle d'un point de vue de la sécurité. Tout d'abord, ils ont ressenti l'intérêt du gainage à travers une activité ludique permettant d'entrer dans la séance d'acroport, puis ils ont découvert les différents rôles qui existent en acroport et surtout pris conscience de l'importance de chaque rôle pour réaliser une figure dans des conditions de sécurité optimale. Ex : « j'ai été porteur et je sais que si le voltigeur ne pose pas ses appuis au bon endroit, il me fait mal. Donc lorsque je deviens voltigeur, je fais attention aux porteurs et je place correctement mes appuis ». L'institutionnalisation des rôles rend les élèves acteurs de leur apprentissage car rien n'est imposé et ils construisent par eux-mêmes les savoirs que nous souhaitons leur enseigner.

De plus grâce aux supports didactiques que nous avons utilisés au cours de cette séance comme les fiches photocopiées ou encore les images numériques, les élèves ont corrigé par-eux même leurs erreurs. Nous nous sommes contentés de les guider tout au long du cycle en leur laissant une part d'autonomie très importante. Et lors de la séance 2, il en résulte une affiche sur laquelle toutes les notions de sécurité ont été ressorties par les élèves.

→ En quoi la séance répond à la problématique et aux objectifs du cycle :

Il ne faut pas oublier qu'un des objectifs de cycle est d'instaurer un fonctionnement autonome des élèves à travers l'acroport. Lors de cette séance 2, nous avons responsabilisé un peu plus les élèves en leur donnant un degré de liberté plus important car ils pouvaient choisir leur rôle et leur figure pour le projet final. De même, ils ont dû utiliser seuls les appareils numériques pour corriger leurs réalisations par eux-mêmes. Chaque groupe a donc fonctionné de façon autonome avec comme engagement (nécessité) d'être capable de coopérer entre eux.

Au niveau des apprentissages, nous avons multiplié les interactions entre élèves afin qu'ils puissent découvrir les différents rôles qui existent en acroport et prendre conscience de l'importance de chacun d'eux (ressentis, échanges, discussions...) pour réaliser une figure dans des conditions optimales de sécurité. Les élèves ont ainsi construit leur apprentissage sur les règles de sécurité à l'aide des différents supports pédagogiques didactiques que nous avons proposés.

En conclusion, nous pouvons dire que cette séance a bien répondu aux objectifs du cycle : les panneaux d'affichage sur les règles de sécurité construits par les élèves le démontrent en partie. Nous allons pouvoir aller plus loin dans les apprentissages pour les séances à venir avec comme objectif final le spectacle de fin de cycle.

C- Séance 3 : L'autonomie dans le fonctionnement : création artistique collective par l'intermédiaire des règles construites.

1) *Projet mis en place et outils didactiques utilisés*

Objectif de l'enseignant : Faire ancrer les règles scéniques et les règles de sécurité et optimiser l'autonomie des élèves.

C'est dans cette séance que les élèves vont découvrir le rôle de chorégraphe. En effet, à la fin de la séance, chaque groupe doit avoir inventé sa propre figure.

Les élèves vont travailler seul la majorité du temps. Il convient donc, en début de séance, de prendre du temps pour présenter la séance et faire un rappel des règles grâce aux affiches. Plusieurs autres panneaux sont également présents avec les productions des séances précédentes.



Les élèves se servent des panneaux comme source d'inspiration.

La première étape consiste à dessiner la figure que l'on veut produire sur une feuille, puis la réaliser.



Le groupe réfléchit ensemble, en autonomie, à une figure.

La deuxième étape consiste à corriger ses postures pour être en adéquation avec les règles scéniques et les règles de sécurité. Pour permettre l'autonomie, les élèves disposent d'un appareil photo numérique et d'une fiche reprenant les critères à respecter pour valider sa figure (cf. annexe p° 12) :



La photo est prise par un élève, puis le groupe visionne tout de suite sa production afin d'en tirer les erreurs, les corriger, puis refait sa figure dans la foulée pour ne pas perdre les bénéfices du visionnage.

La séance se termine par le passage de chaque groupe devant les autres pour respecter l'alternance acteur/spectateur. Après chaque passage, l'enseignant procède à un questionnement rapide sur le respect des règles de la figure présentée.

2) Justification théorique: l'enfant et l'autonomie dans les apprentissages.

L'autonomie est une finalité poursuivie dans un contexte socialisé. Plusieurs niveaux d'autonomie sont repérables concernant la nature du rapport à la règle :

- L'anarchie : non prise en considération de ces concitoyens. Il s'agit d'une déviance volontaire, visant souvent à nuire.
- **L'anomie : déviance involontaire ou autonomie accidentelle.**
- L'hétéronomie : autonomie contrôlée ; compréhension et application des règles sous contrôle externe.
- L'autorégulation : autonomie respectueuse ; les règles sont comprises et appliquées sans contrôle externe.
- **L'autonomie active : la critique constructive est présente en plus du respect. Il y a compréhension, application des règles et participation à leur élaboration et évolution.**

L'autonomie motrice est aussi un signe d'adaptabilité motrice qui consiste à élaborer les programmes moteurs les plus pertinents face à des situations motrices inhabituelles subies ou provoquées, à caractère sportif ou non. Il s'agit, en tant qu'enseignant, de participer à la formation la plus générale et performante possible de la motricité de chaque élève.

3) *Analyse et constat de la séance.*

➔ **Du point de vue de l'enseignant :**

Le dessin permet un gain de temps par rapport à une approche d'essai/erreur et assure un temps d'échange. En effet, chaque membre va pouvoir donner son opinion et le fait de dessiner va leur donner une idée approximative de ce qu'ils vont devoir faire en définissant à l'avance les rôles (porteur, voltigeur, pareur) et les postures. On évite également tous les essais de figure impossible.

Cette séance a pour but d'ancrer les règles qui ont été construites en séance 1 et 2. Grâce à l'appareil photo et aux règles, les élèves se sont concentrés uniquement sur des critères pertinents de réalisation qu'ils ont construits au préalable, ce qui leur donne une légitimité supplémentaire par rapport à des critères imposés par l'enseignant. Cela amène l'élève vers une intégration et une mise en place des règles sans contestation. C'est ainsi que la plupart des groupes ont fonctionné en autonomie active.

Seul un élève semble être en anomie, c'est-à-dire dévie des règles, notamment des règles de vie collective. En effet, nous sommes ici dans une création artistique collective. Il convient donc de créer une figure qui convienne à un groupe d'individus et non à une individualité. Or, un élève égocentrique a eu du mal à accepter que ce ne soit pas sa figure qui soit choisie par son groupe. Celui-ci a donc décidé de ne plus prendre part à la construction de la figure et s'est mis à l'écart en refusant la discussion. Il a fallu prendre cet élève à part et l'inciter à reprendre le travail.

Nous avons utilisé l'image numérique au service des apprentissages. L'utilisation prépondérante de ce support numérique dans la séance présentée précédemment est l'autoscopie en visualisation immédiate. Au sens général du terme, c'est un regard porté sur soi-même par l'intermédiaire de l'image. Grâce à ce support, les élèves ont ainsi pu auto-évaluer leur prestation quelques secondes après l'action, ceci, sans interrompre le déroulement de la séance, ni voir apparaître des débats et disputes sur des désaccords dus à la critique.

Cette séance prouve que si les consignes sont bien amenées en début de séance et que les outils didactiques sont adaptés, les élèves peuvent travailler en autonomie. Dans cette séance, l'enseignant n'a qu'un rôle de guide. Son rôle est d'inciter les élèves à faire la relation entre le résultat et les moyens d'y parvenir (par le questionnement et non par le transmissif). Par exemple, au lieu de dire à l'élève d'être plus gainé ou de replacer ses appuis (voltigeur), le groupe se sert de la photo et de la

fiche d'autocorrection pour chercher ses erreurs. L'enseignant n'intervient qu'en cas de désaccord ou de difficulté. Ainsi l'enseignant peut circuler de groupe en groupe et avoir une vision globale de la séance.

→ Du point de vue des élèves :

L'image numérique nous a été d'une aide précieuse pour l'apprentissage et l'auto-évaluation des élèves car elle leur a permis une connaissance immédiate du résultat de leur production en acrosport :

Tout d'abord, elle a facilité l'apprentissage des élèves par une compréhension et une visualisation simplifiée des problèmes qu'ils rencontraient. En observant la photographie de leur figure, les élèves s'aperçoivent de la qualité esthétique et peuvent rectifier leur placement, la position des appuis, et voir si les règles de sécurité sont respectées. La photo permet au groupe de voir leur production à l'instant t et de pouvoir se corriger tout de suite après, grâce aux informations qu'ils perçoivent sur la photo. De plus, l'image numérique va motiver et valoriser le travail de l'élève. L'appareil photo numérique donne envie aux élèves de participer et de s'impliquer dans la séance. Pour des élèves en difficulté, les TICE sollicitent des compétences transversales valorisantes. Agissant directement sur leur apprentissage et développant une certaine autonomie chez l'élève, l'utilisation de l'appareil photo numérique les responsabilise.

Enfin, l'utilisation de la critique constructive en fin de séance par le public motive les acteurs à vouloir réaliser la figure le mieux possible. Durant cette phase, le public s'est vraiment appliqué à ne regarder que les critères qu'ils ont eu à remplir sur les fiches. Les remarques entendues ont été :

- « le porteur n'est pas gainé »
- « le voltigeur monte trop vite sur le porteur »
- « le dos du porteur n'est pas droit »

Les élèves ont appris à fonctionner en autonomie active et en autonomie motrice avec le projet comme fil rouge pour garder la motivation.

→ Eléments de réponse à la problématique et aux objectifs de cycle :

Les deux évaluations¹² de l'élève par rapport à la gestion du projet et le respect des règles fournissent d'excellents repères quant au niveau d'autonomie et de civisme scolaire. Après analyse des résultats, on constate un respect global des règles de sécurité¹³ avec une prise en compte de leurs erreurs. Des évolutions sont visibles entre la production de départ et celle présentée en fin de séance. Après avoir fonctionné en autonomie, les groupes ont appris en autonomie.

Cette séance montre que l'autonomie active et motrice du groupe permet une appropriation des règles si cette autonomie est bien amenée et que les élèves sont encadrés. Les élèves se sentent responsabilisés et la perspective d'un projet final abouti va les motiver encore plus à s'appliquer.

¹² Production d'une figure inventée et fiche d'autocorrection.

¹³ A nuancer car l'image ne donne des informations que sur les phases statiques et ne met pas en jeu le dynamique.

D- Séance 4 : Acquisition des règles au service du projet final.

1) Projet mis en place et outils didactiques utilisés

Objectif de l'enseignant : Réinvestir toutes les notions abordées lors des séances précédentes.

Cette séance pourrait s'intituler répétition générale car elle précède le spectacle de fin de cycle. Afin d'aider les élèves, toutes les photos des productions des séances précédentes sont affichées sur un panneau géant (cf. annexe p°19). Les élèves ont accès librement au panneau pour se remémorer leurs figures afin qu'ils puissent les reproduire.

Après s'être entraîné en autonomie, chaque groupe se voit distribuer un plan du spectacle (cf. annexe p°16) avec l'ordre de passage à respecter. Les élèves font plusieurs répétitions du spectacle en respectant bien la mise en scène (salut, entrée, sortie...) et surtout les règles de sécurité.

2) Justification théorique: L'élève face au projet.

Palmade (1961), « deux conditions psychologiques nécessaires pour faire rentrer l'élève dans l'activité de production : énergie globale dite d'entretien qui permet la cohésion des membres ; énergie globale dite de production permettant au groupe d'aller vers la réalisation de l'objectif. Ces deux énergies ont pour but de réduire les conflits et d'arriver à un consensus inconscient des membres du groupe à propos de règles communes. » Si les élèves n'étaient pas arrivés à ce consensus, alors le projet final n'aurait pu se réaliser.

Meirieu, P. (1987) : « Apprendre c'est avoir un projet. S'il y a un risque, alors c'est un formidable projet ».

3) *Analyse et constat.*

→ **Du point de vue de l'enseignant :**

Ce fut de loin la séance la plus difficile à enseigner, car nous avons des attentes très grandes au niveau des règles scéniques et esthétiques. S'agissant d'une préparation au projet final, et vu qu'il nous manquait du temps pour que les élèves le construisent eux-mêmes, nous avons préparé à l'avance le déroulement du spectacle. Par conséquent, l'autonomie des groupes fut moins importante que lors des séances précédentes. Cependant, elle demeura bien présente, grâce aux supports didactiques que nous avons mis en place (les panneaux illustrant les productions des élèves, ainsi que les panneaux d'affichage des règles scéniques et de sécurité) pour que les élèves puissent préparer leurs figures en toute liberté.

Les élèves doivent réinvestir toutes les notions abordées précédemment pour arriver à la tâche finale. Chaque groupe devait à la fois respecter les ordres de passage imposés, les règles scéniques et de sécurité et enfin prendre conscience des autres groupes qui passaient avec eux. Peut-être avons-nous demandé un niveau d'exigence trop important?

→ **Du point de vue de l'élève :**

Lors des premiers passages, les élèves doivent prendre en compte les autres groupes durant la représentation d'où la difficulté de la répétition. C'est l'aspect spatio-temporel qui pose problème : les élèves ont du mal à se placer correctement sur la scène. Les groupes manquent de coordination entre eux. Le montage et le démontage des figures ne sont pas simultanés d'un groupe à l'autre, ce qui rend une représentation non conforme à nos attentes d'un point de vue esthétique.

L'énergie globale dite d'entretien, celle dite de production étaient présentes durant l'ensemble du cycle, mais ne semblent plus présentes lors de cette séance. Le manque d'implication des élèves peut s'expliquer pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il s'agissait de notre dernière heure de stage avec eux et l'arrivée des vacances de Noël se faisait ressentir. Enfin, la forme plus institutionnelle de la séance les a peut-être moins motivés.

Au vue de l'aboutissement de cette séance, l'enseignante titulaire a refait une répétition du spectacle, quelques jours après pour réinvestir la notion spatio-temporelle.

Lors des représentations, les groupes se sont mis dans une forme de compétition indirecte. Ils veulent faire mieux que les autres et en oublient le consensus mis en place depuis le début.

En reprenant les propos de Palmade (1961), il fallait que les élèves arrivent à un consensus abouti pour que le projet final ait lieu.

→ Éléments de réponse à la problématique et aux objectifs du cycle :

Cette séance peut-être perçue comme une évaluation formative. En effet à travers, la répétition du spectacle, nous nous sommes rendu compte que les élèves avaient intégré les règles scéniques et celles de sécurité car les figures construites étaient maîtrisés par les groupes. Cependant n'ayant pas eu le temps de travailler la mise en scène du spectacle, la coordination des figures entre les groupes n'était pas encore aboutie.

Tout au long du cycle, nous avons mis en place des situations qui favorisaient l'autonomie des groupes et leur implication. Elle fût moins présente, ce qui s'est tout de suite ressenti dans l'implication et le comportement des élèves.

Comme le dit Meirieu (1987), il y a toujours un risque dans la mise en place d'un projet. Ici le risque est que les groupes ne réussissent pas à s'entendre et se coordonner entre eux afin d'offrir une prestation aboutie.

CONCLUSION

Au terme de ce mémoire, après avoir lié pratique et théorie, plusieurs éléments apparaissent pour favoriser l'appropriation de règles et favoriser les apprentissages en acrosport, tant sur le plan pédagogique que sur le plan didactique.

Pour commencer, nous avons présenté un projet dont l'élève est le principal garant. C'est en s'impliquant pleinement dans l'activité et en construisant ses apprentissages que ce projet aboutira. Nous avons imposé les groupes selon des critères définis préalablement dans le but de mettre les élèves en situation de conflit sociocognitif. Nous avons utilisé ces interactions pour construire ensemble des règles indispensables à la pratique de l'acrosport qui seront alors perçues comme légitimes par les élèves. Ces outils pédagogiques vont instaurer un climat de travail favorable aux apprentissages et motiver les élèves sur le long terme.

En parallèle, pour optimiser les éléments pédagogiques, des outils didactiques sont nécessaires. Ils permettront l'autonomie active et motrice ainsi que la construction des règles par les élèves eux-mêmes. Pour cela, nos situations d'apprentissages ont été construites de manière à assurer l'autonomie par l'utilisation de l'appareil photo numérique et de l'écrit (fiches permettant d'accompagner le groupe dans leurs apprentissages). De plus, en retour de séance, les élèves construisent les règles eux-mêmes sur des affiches. L'enseignant favorise et étaye les interactions lors de ces retours.

Si ces éléments ont amené un apprentissage de tous et par tous, des points restent à améliorer. En effet, certains outils didactiques tels que l'appareil photo présente des limites. Si celui-ci fait état de l'aspect statique de l'acrosport, il n'a pas été utilisé pour les aspects dynamiques qui présentent pourtant des règles de sécurité très importantes lors des phases de montage et de démontage.

De même, l'apprentissage des règles scéniques n'est pas complet dans la mesure où dans une séquence de 4 séances, nous avons décidé de simplifier au maximum les phases de transition dans l'enchaînement des figures. Avec du recul, nous aurions pu préparer la mise en scène du spectacle dès le début de la séquence. Il aurait fallu faire passer les groupes ensemble selon le plan du spectacle afin qu'ils s'entraînent et se coordonnent.

Cette séquence a abouti à un spectacle devant les autres classes que nous avons filmé. En tant qu'enseignant, il aurait été pertinent d'utiliser la vidéo comme support d'une évaluation formative dans laquelle les élèves devraient faire une autocritique à partir des règles construites pendant le cycle.

III- Bilan personnel.

Clément Rouger :

Ce stage a été effectué en début d'année de M2MES et le choix de l'EPS comme support de mémoire m'a semblé une évidence après une licence STAPS. Cette formation et mon expérience professionnelle m'a permis d'aborder sereinement ce stage dans la mesure où j'ai l'habitude de travailler quotidiennement aux côtés d'enfants de cet âge, même si ce n'est pas dans le même cadre. Ceci a été la principale difficulté : sortir du cadre l'animation pour entrer dans l'enseignement.

Ce stage m'a permis de faire un travail sur moi non négligeable vis-à-vis de ma relation avec l'élève. Si je sais gérer une séance et amener des enfants vers un objectif, l'approche face à des élèves doit être différente. En milieu scolaire nous ne sommes pas dans la performance mais dans l'apprentissage d'une nouvelle motricité et de la citoyenneté. C'est un axe qu'il ne faut jamais oublier. J'ai également appris à utiliser un vocabulaire plus adapté au milieu scolaire et à garder une certaine distance avec l'élève tout en lui montrant qu'on est là pour l'aider quand il a besoin.

Ce mémoire m'a permis de mettre en place une séquence d'apprentissage sur une APSA connue mais jamais mise en pratique dans mes expériences précédentes. Au départ, je n'étais pas confiant vis-à-vis de l'engouement et de l'implication des élèves pour cette activité. C'est pourquoi nous avons mis un point d'honneur à trouver des outils didactiques qui implique les élèves et les rendent au maximum acteurs de leur apprentissage. Je trouve également qu'aller de la pratique vers la théorie est plus constructif pour nous en tant qu'enseignant. En effet, on peut ainsi mettre des mots sur nos réussites et nos échecs et analyser des situations qui ont été difficiles pour ne pas reproduire les mêmes erreurs ou savoir réagir à un comportement d'un élève grâce au cadre théorique.

Avant ce stage, sur le plan professionnel j'avais deux certitudes : travailler avec et pour des enfants de 6 à 12 ans, dans un milieu favorisant la pratique sportive. Le doute concernant le chemin à prendre : enseignement ? École primaire ou collège ? Entraînement ?

Après ce stage et ce mémoire, une certitude persiste et ressort, mon envie d'enseigner l'EPS à travers l'interdisciplinarité pour donner du sens aux apprentissages.

Fabien Olkowicz :

J'ai effectué le stage de pratique accompagnée en M2MES après les vacances de Toussaint. J'ai choisi l'EPS comme support de mémoire car il s'agit de la discipline que je maîtrise le plus en matière d'enseignement. En effet, je sors d'une licence STAPS éducation et motricité, et mon expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement sportif m'a permis d'aborder sereinement ce stage.

Le mémoire m'a permis de découvrir une nouvelle APSA, l'acroport, que je n'avais jamais enseignée auparavant. J'ai dû donc faire beaucoup de recherches pour approfondir mes connaissances dans ce domaine afin de préparer une séquence à la fois ludique et enrichissante pour l'élève. Grâce au mémoire, j'ai pu répondre aux questions que je me posais concernant les moyens que l'enseignant pouvait utiliser pour favoriser l'apprentissage chez l'enfant. Moi-même, professeur vacataire en EPS, je me suis souvent interrogé sur ce cas et ce travail m'a permis d'émettre des hypothèses, de tenter des expériences en situation et d'enrichir mes connaissances sur les outils pédagogiques et didactiques nécessaires pour l'apprentissage de l'EPS.

Le stage m'a permis de lier la pratique à la théorie, ce qui est très important pour moi, car cela permet de donner du sens à mes apprentissages. Lorsque j'ai appris que je devais enseigner obligatoirement l'acroport à une classe de CM2, je n'étais pas sûr de moi, quant à la façon dont j'allais impliquer les élèves dans cette activité. Finalement, j'ai été très surpris. Les élèves ont pris énormément de plaisir à pratiquer et Clément et moi avons pu leur apporter des savoirs en acroport, mais aussi, transversalement, des valeurs civiques et morales importantes pour leur futur. Le fait de les faire travailler en groupe et de monter un projet final (spectacle) a été très enrichissant pour eux et pour nous. J'ai pris énormément de plaisir à voir mes élèves faire leur représentation devant les autres classes de l'école. Voir un travail aboutir et être félicité par les autres enseignants de l'école m'a apporté beaucoup de satisfaction.

Aujourd'hui, je suis convaincu que si dans le futur je dois enseigner, ce sera dans le cadre de l'EPS ou d'une pratique sportive, car à travers le sport je peux transmettre aux élèves des valeurs morales fondamentales pour qu'ils deviennent les citoyens de demain.

BIBLIOGRAPHIE

- MEARD, J, & BERTONE, S. (1998). *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*. Paris : Presses universitaires de France.
- FROISSART, T. (2002). *Enseigner l'acroport en milieu scolaire, au club. « l'acrobatie à main nues »*. Tulle : Les cahiers ACTIO.
- SARTHOU, J-J. (2003). *Enseigner l'EPS : de la réflexion didactique à l'action pédagogique*. Paris : Les cahiers ACTIO.
- MERCIER-SENER, V. (2004). *L'EP scolaire : enseigner et apprendre*. Paris : Vigot.

IV- ANNEXES

A- Séquence du cycle acrosport.....p°1

B- Séance 1.

- Production.....p° 7
- Fiche élève.....p°8

C- Séance 2.

- Production + modèle.....p°9
- Fiche élève.....p°10

D- Séance 3.

- Fiche élève.....p°12
- Production.....p°13

E- Séance 4.

- Production.....p°15
- Plan du spectacle.....p°16

F- Panneaux à disposition des élèves.

- Panneaux des figures.....p°19
- Règles de sécurité.....p°20
- Règles scéniques.....p°21

MEMOIRE PROFESSIONNEL MASTER MES FICHE DESCRIPTIVE

AUTEUR(S) : OLKOWICZ Fabien et ROUGER Clément

RESPONSABLE DU MEMOIRE : CARTOUX Anne.

TITRE : L'appropriation des règles en acrosport, l'autonomie au service des apprentissages.

RESUME :

A partir d'un cycle de 4 séances d'acrosport proposées dans une classe de CM2 composée de 31 élèves, nous avons étudié l'intégration des règles de sécurité et des règles scéniques par les élèves et son effet sur les apprentissages. Pour cela, nous nous sommes posé la question suivante : Quelles conditions l'enseignant peut-il créer pour favoriser l'appropriation de règles et favoriser les apprentissages en acrosport ?

A travers des groupes de travail imposés, l'enseignant a instauré un fonctionnement en autonomie avec des supports d'apprentissages adaptés (appareil photo numérique, fiche d'autocorrection, affiches...). Dans ce cycle, l'enseignant a un rôle de guide pour amener les élèves à construire les règles de sécurité et les règles scéniques par eux-mêmes au travers de leurs expériences durant les séances.

Ce fonctionnement a abouti à un respect des règles et à un spectacle abouti.

MOTS CLES :

EPS, CM2, acrosport, cycle 3, règle, projet, savoir, interaction élève/élève et enseignant/élève.