



**HAL**  
open science

# L'EPS et le développement de l'enfant : la construction du rapport à l'autre au cycle 1. Une illustration : le jeu du déménageur en Moyenne Section

Laurie Guéret

## ► To cite this version:

Laurie Guéret. L'EPS et le développement de l'enfant : la construction du rapport à l'autre au cycle 1. Une illustration : le jeu du déménageur en Moyenne Section. Education. 2021. dumas-03272976

**HAL Id: dumas-03272976**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03272976>**

Submitted on 28 Jun 2021

**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.



UNIVERSITÉ DE NANTES



## **Master**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention premier degré**

# L'EPS et le développement de l'enfant : la construction du rapport à l'autre au cycle 1

Une illustration : le jeu du déménageur en Moyenne Section

***Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master***

***soutenu par***

*Guéret Laurie*

***le 19 mai 2021***

***en présence de la commission de soutenance composée de :***

***Olivier Feigean, directeur de mémoire***

***Régis Lemoine, membre de la commission***

# Table des matières

Introduction .....	4
1. Fondements théoriques : le développement de l'enfant .....	5
1.1. Le développement de l'enfant .....	5
1.1.1. Le développement psycho-affectif.....	6
1.1.2. Le développement moteur .....	7
1.2. Les liens entre l'EPS et le développement de l'enfant.....	8
1.2.1. Du point de vue affectif/social .....	8
1.2.2. Du point de vue moteur.....	9
1.3. L'EPS à l'école maternelle .....	10
1.3.1. Les programmes de l'école maternelle .....	10
2. Cadre théorique : la problématisation .....	12
2.1. La problématisation et sa contribution dans la construction du rapport à l'autre au cycle 1 .....	12
2.2. Objet d'étude .....	14
2.3. Cadre d'analyse .....	15
3. Méthodologie du recueil de données .....	17
3.1. Les situations d'apprentissage .....	17
3.2. Présentation de l'école et du groupe test .....	18
3.3. Le protocole de mise en place de la problématisation dans le groupe test	19
3.4. Recueil des données.....	19
3.4.1. Observation de la classe par le chercheur .....	20
3.4.2. Observation du comportement des élèves en EPS.....	20
3.4.3. Analyse du discours des élèves en EPS.....	21
4. Résultats.....	22
4.1. Première expérimentation en novembre .....	22
4.1.1. Le discours des élèves.....	22
4.1.2. Observation et interprétation du comportement des élèves par le chercheur lors de la première expérimentation (novembre) .....	26

4.2.	Seconde expérimentation en janvier .....	31
4.2.1.	Le discours des élèves.....	31
4.2.2.	Observation et interprétation du comportement des élèves par le chercheur lors de la seconde expérimentation (janvier) .....	34
5.	Discussion .....	37
5.1.	Objectif de la recherche menée .....	37
5.2.	Limites de la recherche .....	39
5.3.	Apports de la recherche .....	39
	Conclusion .....	40
	Bibliographie .....	42
	Annexes .....	44
	Annexe 1 : Situation d'apprentissage n°1 : le jeu du déménageur.....	44
	Annexe 2 : Situation d'apprentissage n°2 : leu jeu du déménageur avec introduction d'un défenseur.....	44
	Annexe 3 : Transcription et description des vidéos (novembre) .....	45
	Annexe 4 : Transcription et description des vidéos (janvier).....	48
	Table des figures.....	50
	4 <sup>ème</sup> de couverture.....	51

## Introduction

Les programmes scolaires de maternelle insistent sur le fait que l'école doit s'adapter aux jeunes enfants et tenir compte de leur développement. Cela inclut le développement physique et moteur, ainsi que le développement psychologique et social. Le Bulletin Officiel (BO) spécial n°2 du 26 mars 2015 précise que « sur toute la durée de l'école maternelle, les progrès de la socialisation, du langage, de la motricité et des capacités cognitives liés à la maturation ainsi qu'aux stimulations des situations scolaires sont considérables et se réalisent selon des rythmes très variables. » Il convient donc pour les professeurs des écoles (PE) de s'adapter à chaque enfant et de différencier leur enseignement pour permettre à tous de progresser dans leurs apprentissages. Chacune des situations d'enseignement, de même que les moments d'accueil, les récréations, les périodes de sieste et d'hygiène, sont l'occasion pour les élèves de se développer physiquement, psychologiquement et socialement. L'enseignement de l'Éducation Physique et Sportive (EPS) ne fait pas exception, les finalités de l'EPS retranscrivant bien les deux versants du développement de l'enfant. En effet, l'EPS a pour objectifs, dès la Petite Section (PS), de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble et d'amener enfants et adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé.

Nous chercherons donc ici à étudier le lien entre l'EPS et le développement de l'enfant en nous intéressant plus particulièrement à la construction du rapport à l'autre en cycle 1. Par conséquent, nous nous interrogerons sur la façon dont l'EPS contribue au passage d'un comportement égocentré à un comportement hétérocentré chez l'élève de maternelle.

Afin d'étudier plus avant cette question, nous allons mettre en place plusieurs situations qui prendront place dans le cadre théorique de la problématisation. Ces situations seront filmées et enregistrées avant d'être analysées. A partir de cette étude, nous tirerons des résultats qui nous permettront de porter une analyse sur le rôle de l'EPS dans la construction du rapport à l'autre chez l'enfant de cycle 1. Enfin, nous discuterons les résultats obtenus.

# 1. Fondements théoriques : le développement de l'enfant

## 1.1. *Le développement de l'enfant*

Le développement de l'enfant fait l'objet de nombreuses recherches que ce soit en psychologie, en sociologie ou encore en médecine. Ici, nous nous intéresserons davantage aux travaux des sociologues et des psychologues. Les recherches de Lev Vygotsky sur le développement cognitif de l'enfant seront ainsi une porte d'entrée à l'étude de son développement global. Le croisement de ses théories avec celles de Jean Piaget et de Henri Wallon permettra par la suite d'approfondir l'étude du développement psycho-affectif de l'enfant. Enfin, il nous faudra étudier la question du développement moteur de l'enfant, ou développement des habiletés motrices comme l'évoque Marc Durand (2011) dans son ouvrage *L'enfant et le sport*<sup>1</sup>. En effet, l'apprentissage de la sociabilité évolue également grâce au développement moteur. De fait, un enfant qui commence à se déplacer voit ses interactions avec le monde qui l'entoure et notamment avec les personnes qui composent son entourage, s'élargir. L'apprentissage de la sociabilité et de la motricité sont donc à étudier simultanément afin de mieux comprendre les différentes acquisitions réalisées par un enfant au cours de son développement.

L'école semble donc représenter un cadre privilégié à cette étude car elle regroupe à la fois le développement cognitif, social et moteur de l'enfant. Si les deux premiers sont travaillés dans la globalité des enseignements dispensés dès l'école maternelle, le troisième prend une place toute particulière lors des séances d'EPS.

Claire Durand et Daniel Richard, dans leur ouvrage *Enseigner l'EPS à l'école primaire* (2016), affirment ainsi que « la pratique d'une activité physique avec des enfants nécessite qu'elle soit adaptée à leur développement et à leur mode de vie. » Il convient donc de penser l'enseignement de l'EPS en fonction des capacités des enfants qui elles-mêmes dépendent de trois éléments principaux : le développement sensori-moteur, le développement cognitif et le développement affectif. Ces trois formes de développement sont interdépendantes et doivent être

---

<sup>1</sup> Durand, M. (2011). *L'enfant et le sport*. Presses Universitaires de France.

prises en compte pour chacun des enseignements dispensés. Par ailleurs, ces derniers nécessitent d'être organisés de manière à s'adapter aux rythmes de l'enfant afin d'optimiser les différents apprentissages. Une partie de notre étude sera donc consacrée à la question des rythmes scolaires et des rythmes de l'enfant.

### **1.1.1. Le développement psycho-affectif**

Vygotsky (*Pensée et langage*, 1985) pense que les interactions sociales permettent à l'individu d'acquérir les diverses connaissances et habiletés nécessaires à son développement. De fait, l'entourage de l'enfant guide et encadre ses apprentissages et l'amène à progresser dans l'acquisition de ses connaissances et habiletés. De là, l'auteur définit une Zone Proximale de Développement (ZPD) qui désigne l'écart entre le niveau réel de développement des habiletés d'un sujet et le niveau qu'il pourrait atteindre grâce au guidage de son entourage. Ce dernier est composé non seulement de ses parents, des encadrants adultes qu'il rencontre au cours de sa vie, mais aussi de ses pairs. Cela nous amènera à étudier comment se construit le rapport à l'autre chez l'enfant, et notamment avec les individus de son âge.

Par ailleurs, la théorie piagétienne du développement de l'enfant découpe ce dernier en quatre stades. Piaget définit ce développement comme « un processus actif d'adaptation discontinu à des formes mentales et sociales toujours plus complexes » (Claude Dubard, 2000). Cela signifie qu'il ne s'effectue pas de façon linéaire, chaque stade succédant l'autre dans un ordre défini, mais plutôt de façon adaptative. Ainsi, un enfant pourra se trouver en situation de « déséquilibre » entre deux stades et c'est l'adaptation de l'enfant face à ce déséquilibre qui l'amènera à progresser dans son développement global. À chacun des stades du développement distingués par Piaget correspondent des formes de socialisation différentes, qui impliquent que les relations des enfants avec autrui diffèrent également selon les stades du développement. Ici, nous nous intéresserons plus particulièrement au stade dit « égocentrique » (de 2 à 5 ans environ), qui commence lorsque l'enfant reçoit de l'extérieur l'ensemble des règles codifiées. À ce stade, les enfants, même lorsqu'ils jouent ensemble, n'ont qu'un objectif personnel. Ils ne jouent que chacun pour soi et se racontent leur propre histoire. Cet égocentrisme

ne peut alors être limité que par la contrainte, celle-ci venant des règles imposées aux enfants ou par la façon dont les enseignements sont menés.

Enfin, pour George Herbert Mead, la socialisation est la construction d'une identité sociale dans et par l'interaction ou la communication avec autrui. Il établit plusieurs étapes à cette socialisation, la seconde étant la plus pertinente pour notre recherche. En effet, l'étape en question intervient à partir de l'entrée à l'école qui amène l'enfant à passer du jeu libre, où chaque enfant prend un rôle sans se soucier de celui pris par les autres, au jeu réglementé où « l'on respecte une organisation venue du dehors ». Cet apprentissage de la socialisation est long et progressif et permet la construction du *soi*. Pour Mead, c'est donc avec l'arrivée d'une organisation extérieure et des règles que l'enfant construit sa propre identité sociale.

L'école constitue donc un cadre privilégié pour le passage du stade « égocentrique » au stade suivant dit « de la coopération naissante » (de 7 à 12 ans environ). C'est cette évolution entre les deux stades de développement précédemment évoqués qui va constituer notre principal centre d'intérêt.

### **1.1.2. Le développement moteur**

Si les premières recherches au sujet du développement moteur s'intéressaient principalement à des données quantitatives (évolution de la vitesse, etc.), les travaux ont rapidement évolué pour étudier davantage la manière dont les gestes moteurs sont effectués et leur évolution au cours du temps. Dans cette perspective, les auteurs cherchent à décrire précisément la progression des comportements des enfants dans des tâches considérées comme fondamentales qu'ils appellent « les patrons moteurs de base ». Vern Seefeldt divise ces patrons en trois catégories :

- les habiletés locomotrices<sup>2</sup>
- les habiletés non locomotrices
- les réceptions ou projections d'objets

Chacun de ces patrons moteurs évolue progressivement en passant par plusieurs stades. Cette évolution est alors caractérisée par un accroissement de l'efficacité

---

<sup>2</sup> Habiletés locomotrices : qui permettent de se déplacer

du mouvement grâce à un meilleur positionnement global (membres inférieurs, membres supérieurs et tête) et à une meilleure fluidité de mouvement.

Les différentes études concernant le développement moteur soulignent que c'est vers l'âge de 6-7 ans que s'achèvent les grandes transformations des patrons moteurs de base. C'est donc au cours de la maternelle que ces apprentissages sont travaillés de manière à permettre aux enfants d'être plus performants dans leurs gestes à l'âge adulte.

Comme l'ont théorisé Vygotsky et Mead, c'est par les interactions et l'application d'une réglementation venue de l'extérieure que les enfants se développent. Il apparaît donc important d'ouvrir les élèves aux autres afin d'instaurer des échanges nombreux et variés entre les enfants et ce, dans chacun des apprentissages dispensés à l'école maternelle.

Nous allons nous intéresser ici à la façon dont l'EPS, par le biais du développement moteur, contribue à une amélioration des relations entre élèves, ainsi qu'à une meilleure collaboration et coopération lors des différentes activités physiques proposées. La collaboration intervient lorsque chaque membre du groupe effectue la même tâche dans un but commun, tandis que l'on parle de coopération lorsque les membres du groupe partagent les tâches dans un but commun (l'action des uns dépend alors de celle des autres).

## ***1.2. Les liens entre l'EPS et le développement de l'enfant***

### ***1.2.1. Du point de vue affectif/social***

En EPS, les élèves partagent un espace de pratique commun auquel il est nécessaire de s'adapter. Ils doivent donc tenir compte des déplacements des autres afin d'adapter leurs propres mouvements et de ne pas interférer avec la pratique d'autrui. Cela peut notamment être intégré dans les règles de sécurité propres aux différentes activités. Lors d'une séance de motricité, par exemple, les élèves devront veiller à ne pas se bousculer. Les élèves partagent aussi des règles de pratique, de prise de parole, etc. Cela les sensibilise aux notions de respect du matériel, d'eux-mêmes et des autres.

Par ailleurs, ils partagent des rôles différents et qui se complètent. On distinguera par exemple les joueurs de terrains, les spectateurs et les arbitres qui se doivent un respect mutuel. Le lien entre le joueur de terrain et l'arbitre est essentiel pour construire la notion de figure d'autorité et de respect des règles. Si l'arbitre siffle une faute, alors le jeu doit s'arrêter même en cas de désaccord avec la décision. De plus, les échanges entre des élèves assurant différents rôles ainsi que l'observation de la pratique des autres pourraient permettre d'améliorer la performance de chacun.

De surcroît, le partage d'un objectif commun entrainera chez les élèves le développement de pratiques coopératives et collaboratives, qui nécessitent une organisation entre eux. On peut ici prendre l'exemple du spectacle de fin d'année pour lequel chacun devra s'entraîner pour réussir individuellement, mais aussi de façon que la production du groupe soit réussie. Là encore, la relation avec les autres est primordiale pour faire évoluer la pratique de chacun dans un objectif plus global de réussite du groupe.

En outre, et toujours en lien avec le développement global de l'enfant, l'EPS est aussi l'occasion de pratiquer différents rituels qui rassurent les élèves et renforcent leur sentiment d'appartenance au groupe-classe. Chaque classe et chaque enseignant peut de fait avoir des habitudes de déplacement ou encore d'échauffement qui lui sont propres et qui permettent aux élèves de se sentir intégrés dans le groupe-classe.

Enfin, les diverses situations d'apprentissage font l'objet d'une verbalisation qui est l'occasion pour les élèves d'enrichir leur vocabulaire et leur syntaxe, ce qui leur permet de mieux s'exprimer et de se faire comprendre des autres. Cela favorise également la construction de connaissances communes qui renforcent le sentiment d'appartenance au groupe-classe et contribue, si l'on considère la théorie de Vygotsky sur la pensée et le langage dans les apprentissages, au développement de l'enfant. Il faut toutefois veiller à ce que le groupe ne prime pas l'individu, dans le sens où les élèves doivent aussi développer leur individualité.

### ***1.2.2. Du point de vue moteur***

Si l'EPS contribue au développement affectif et social de l'enfant, elle participe également à son développement moteur. Au cycle 1, cet enseignement s'attache principalement à développer la notion d'équilibre, de la latéralité, des sauts, etc. Les élèves apprennent à coordonner leurs mouvements, à comprendre comment les gestes s'effectuent et pourquoi ils se déroulent de telle ou telle manière.

Par le biais de l'EPS, les élèves prennent conscience de leur propre corps, conscience qui est essentielle pour permettre en premier lieu une structuration spatio-temporelle égocentrique. Celle-ci implique que l'enfant va d'abord situer les objets en fonction de la localisation de son propre corps. En second lieu, cette phase de structuration spatio-temporelle permet une évolution vers une vision décentrée de son environnement<sup>3</sup>, qui va progressivement mener l'enfant à pouvoir situer des objets par rapport à d'autres personnes ou selon le point de vue d'autrui.

### **1.3. L'EPS à l'école maternelle**

Comme nous avons pu le voir au travers des travaux de Georges Herbert Mead, c'est en grande partie au début de la scolarisation que les enfants débent leur socialisation. L'école joue donc un rôle social essentiel. Cette fonction est notamment rappelée tout au long des programmes scolaires de l'école maternelle<sup>4</sup>.

#### **1.3.1. Les programmes de l'école maternelle**

L'entrée à l'école maternelle constitue une étape essentielle au développement de l'enfant. Les programmes scolaires du cycle 1 précisent ainsi qu'il s'agit d'une école « qui tient compte du développement de l'enfant » et que « sur toute la durée de l'école maternelle, les progrès de la socialisation, du langage, de la motricité [...] sont considérables et se réalisent selon des rythmes très variables. » Chaque enfant se développe selon son propre rythme, et les différents apprentissages doivent donc tenir compte des écarts de développement plus ou moins importants entre les élèves.

---

<sup>3</sup> Le Boulch, J. (1984). L'éducation psychomotrice à l'école élémentaire. La psychocinétique à l'âge scolaire. Les Editions ESF.

<sup>4</sup> Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015, 26 mars). « Programme d'enseignement de l'école maternelle ». [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr). [https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86940#page](https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940#page).

Par ailleurs, il est important de varier les méthodes d'apprentissage afin de stimuler la curiosité des enfants, mais aussi afin de respecter leurs besoins de jeu, de mouvement et de découvertes. L'équipe pédagogique est ainsi invitée à proposer aux élèves de nombreuses « occasions d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles, cognitives » (Ministère de l'Education Nationale, « Programme d'enseignement de l'école maternelle », 2015). Ainsi, nous nous attacherons à proposer des situations en EPS qui répondront à chacun de ces besoins et qui permettront de développer chez les élèves leurs capacités sociales mais aussi sensori-motrices et cognitives.

## **2. Cadre théorique : la problématisation**

### **2.1. La problématisation et sa contribution dans la construction du rapport à l'autre au cycle 1**

La problématisation en EPS consiste à confronter les élèves à un problème qu'ils doivent résoudre pour réussir une situation en action. Elle résulte de trois temps essentiels : celui où l'on pose le problème, puis celui où on le construit et enfin le moment où on le résout.

Plusieurs auteurs se sont d'ailleurs intéressés à l'étude de cette méthode d'enseignement. Ainsi, pour Marine Véjux-Grillot (« La problématisation : une entrée pour examiner et repenser l'apprentissage des élèves en éducation physique et sportive à l'école maternelle », 2017), une performance problématisée se caractérise par la construction de techniques corporelles mises en œuvre en situation et qui nécessitent de faire appel au raisonnement. Il s'agit donc de la construction de savoirs techniques en réponse à un problème posé. En EPS, cela consiste à analyser les actions tactico-techniques des élèves, à suivre leur discours, et à mettre en résonance l'analyse de leurs actions et de leurs propos afin de suivre l'évolution de la problématisation. Pour Véjux-Grillot, le problème se pose lorsqu'il y a un conflit entre l'action supposée par l'activité et l'action effectuée par l'élève. Il faut donc poser ce problème, établir qu'il y a un conflit, une incohérence entre la logique du jeu et celle adoptée par l'élève pour pouvoir y répondre.

Michel Fabre (*Le sens du problème*, 2016), quant à lui, définit les conditions dans lesquelles un problème se pose, ainsi que la démarche à entreprendre pour le résoudre. Un problème survient lorsqu'il y a désadaptation, c'est-à-dire lorsque l'on est confronté à quelque chose dont on n'a pas l'habitude. Pour y remédier, il faut passer par trois phases évoquées plus haut : la position du problème, la construction des hypothèses et la résolution. Ces étapes permettent d'articuler les données, qui expriment ici les contraintes liées à l'activité, et les conditions du problème, c'est-à-dire les nécessités de l'activité, avec les règles qui ne peuvent en être autrement, pour proposer des hypothèses. Les élèves peuvent dès lors explorer les possibles et ainsi obtenir un résultat.

C'est donc lorsque l'on prend le temps d'étudier le problème plutôt que de se précipiter vers une solution immédiate que la problématisation intervient. En premier lieu, il s'agit donc d'identifier le problème, puis de le transformer sous forme de question, de le problématiser. Ceci permet de ne pas se précipiter dans la réponse, mais de bien réfléchir au problème. Cette réflexion met en articulation ce que Fabre appelle « le doute » et la « certitude » (Fabre, 2016). Le premier correspond aux données, c'est-à-dire ce qui est à expliquer, à découvrir. La seconde renvoie ici aux règles de l'activité qui sont par conséquent déjà connues. L'auteur résume cette articulation dans le losange de problématisation suivant, élaboré en 2009 et repris par Bruno Lebouvier (2015).

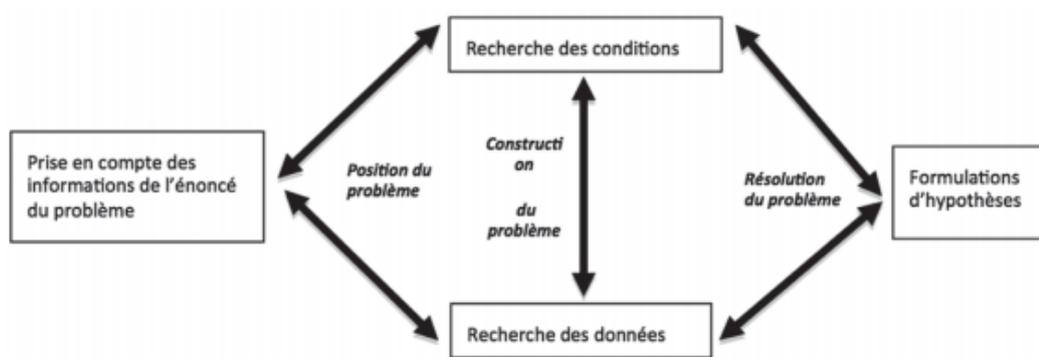


Figure 1 : Losange de problématisation élaboré en 2009 par M. Fabre (Bruno Lebouvier, 2015)

Dans son article « Expérience et problématisation en EPS, une étude en course de relais » Bruno Lebouvier (2015) précise le rôle que doit adopter l'enseignant pour aider à la problématisation. Celui-ci doit donc intervenir soit pour spécifier les données, soit pour mobiliser les conditions données par la fiche d'observation, soit pour proposer une action alternative.

Ainsi, en discutant, les élèves résolvent le problème tout en acquérant des savoirs techniques. Ces échanges sont l'occasion de rendre le problème plus concret, de pouvoir examiner les solutions possibles pour le résoudre et d'articuler ses données et ses conditions. Cela nécessite une distanciation par rapport à la situation, celle-ci pouvant être opérée grâce à l'utilisation du numérique. En effet, filmer les situations permet de pouvoir y revenir ultérieurement afin d'avoir un point de vue extérieur. Les élèves pourront ainsi, en plus du retour de leurs camarades,

effectuer leur propre analyse de leurs actions. Ils identifieront ensemble le problème posé par la situation et émettront des hypothèses pour le résoudre.

En outre, l'émission d'hypothèses puis l'exploration des possibles jusqu'à la résolution du problème initial posé permet de dédramatiser l'erreur et de la comprendre comme un moyen de s'améliorer. La problématisation est également un bon moyen pour les élèves de construire durablement leurs connaissances et leurs savoirs techniques tout en développant leur estime d'eux-mêmes.

La verbalisation, qui intervient après chacune des phases de jeu des situations décrites précédemment, amène les élèves, par le biais de la problématisation, à discuter entre eux et à s'écouter les uns les autres. Ils apprennent donc à s'ouvrir à autrui tout en construisant des savoirs collectifs. Cela renforce d'une part leur sentiment d'appartenance au groupe-classe et d'autre part leurs habiletés langagières, compétences prioritaires en maternelle. Sur ce dernier point, le rôle de l'enseignant dans la problématisation est déterminant. Par son étayage, les élèves sont en effet amenés à développer leurs idées. C'est en prenant soin de reformuler les hypothèses des élèves que l'enseignant contribuera également à l'amélioration de leurs compétences linguistiques.

## **2.2. *Objet d'étude***

Rappelons ici que nous nous interrogeons sur la façon dont l'EPS contribue au développement de l'enfant, et plus précisément à la construction du rapport à l'autre chez les élèves de cycle 1. Cette interrogation fait suite à plusieurs constats. Tout d'abord, l'école maternelle est, pour beaucoup d'élèves, le premier lieu de vie en communauté. Les relations y sont donc parfois conflictuelles, les élèves n'étant pas habitués à partager un espace de vie avec autant d'enfants de leur âge. De plus, l'école amène son lot de contraintes aux élèves. Les apprentissages nécessitent, entre autres, la mise au travail, le respect des règles de vies, mais aussi des consignes données par les adultes. Les élèves ne peuvent dès lors plus faire « ce qu'ils veulent ».

A partir de ces constats, plusieurs questions se posent : comment les élèves de maternelle interagissent-ils entre eux ? Comment la socialisation est-elle progressivement construite à l'école maternelle ? Comment les différents

enseignements, et plus particulièrement l'EPS, y contribuent-ils ? Comment constater une réelle évolution dans les rapports entre élèves de cycle 1 ?

Plusieurs hypothèses peuvent permettre de répondre à ces différents questionnements.

- Le partage de règles de vie, y compris lors des séances d'EPS, constitue un premier maillon dans la construction des rapports inter-individuels chez les élèves de maternelle.
- En EPS plus précisément, la pratique de jeux collectifs amène les élèves à découvrir la notion d'équipe et donc de collaboration puis de coopération.
- Enfin les échanges entre pairs et avec l'enseignant sont l'occasion d'apprendre ensemble, d'écouter les autres et de proposer ses propres idées. Chacun s'affirme donc comme un membre du groupe classe dans une situation d'interdépendance.

Ces différentes hypothèses seront expérimentées en EPS au travers du jeu du déménageur (cf annexes 1 et 2) et par la mise en place de la problématisation, évoquée plus haut, lors des séances d'EPS. Durant celles-ci, les élèves partagent non seulement un même espace de pratique, mais également des règles identiques et un objectif commun. Les élèves, lors d'une situation d'apprentissage en jeux collectifs, seront confrontés à un problème qu'ils devront résoudre pour atteindre l'objectif commun. Pour ce faire, ils sont invités, lors de phases de discussion, à réfléchir sur leur pratique pour mieux comprendre leurs erreurs et émettre des hypothèses pour résoudre le problème.

### **2.3. Cadre d'analyse**

L'expérimentation des différentes hypothèses proposées plus haut s'est faite au cours d'une séquence portant sur les jeux collectifs et plus précisément sur le jeu du déménageur. Celui-ci a été mis en place lors de deux situations d'apprentissages différentes, l'une s'étant déroulée en novembre 2020 et l'autre en janvier 2021, qui ont été filmées. Avant la mise en place de la séquence, le chercheur a observé la classe afin d'en identifier la dynamique et l'attitude des élèves les uns envers les autres.

Chaque séance de cette séquence se déroule en plusieurs phases de jeu de quelques minutes, permettant à chaque élève de participer et d'endosser plusieurs rôles le cas échéant. Elles sont également filmées afin de permettre une description puis une interprétation *a posteriori* du comportement adopté par les élèves pendant l'activité.

Entre chacune de ces phases de jeu, une phase de discussion faisant l'objet d'un enregistrement sonore intervient. Durant celle-ci, l'enseignant-chercheur demande aux élèves ce qu'ils devaient faire et s'ils ont réussi à remplir l'objectif. S'ils ont réussi<sup>5</sup>, le PE leur demande comment ils ont fait pour réussir. Si au contraire ils ont échoué, il demande ce qui n'a pas fonctionné et pourquoi (moment où l'on pose le problème). Le problème est ensuite reformulé par le chercheur lors d'une phase d'institutionnalisation. Une fois la difficulté de la situation identifiée ou constatée, il demande aux élèves de proposer des actions à effectuer pour résoudre le problème posé (moment où des hypothèses sont émises). Après cette phase de discussion, une nouvelle phase de jeu commence, dans laquelle une première hypothèse est testée. Après cette phase, la discussion permet de valider ou non l'hypothèse qui avait été faite. Si elle est invalidée, alors une nouvelle phase de jeu a lieu pour expérimenter une autre hypothèse et ainsi de suite.

Les phases de jeu et de discussion seront analysées au regard de la construction du losange de problématisation (cf figure 1) par la manipulation des conditions et des données et l'émission d'hypothèses par les élèves. Au fur et à mesure de l'analyse, un tableau de synthèse permettra de constater l'évolution des différentes parties qui constituent ce losange. Ce dernier sera établi à la fin de l'analyse des données pour chacune des deux expérimentations de la mise en place de la problématisation à l'école maternelle, en novembre 2020 et janvier 2021.

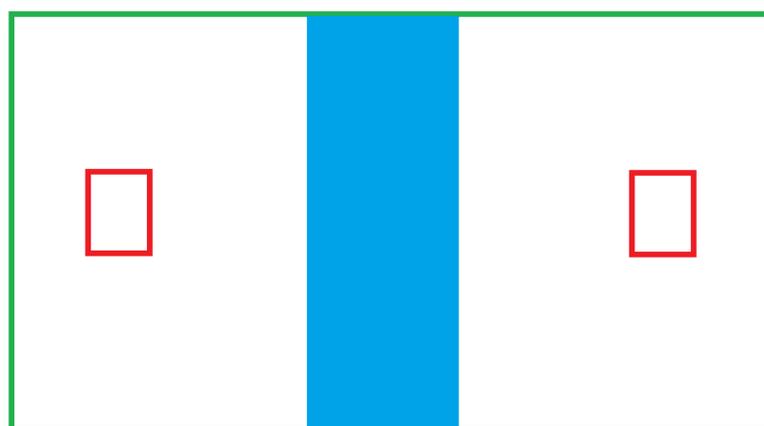
---

<sup>5</sup> Ici, la réussite est comprise comme le fait d'être parvenu à déménager tous les objets d'un panier à l'autre.

### 3. Méthodologie du recueil de données

#### 3.1. Les situations d'apprentissage

Ce cadre théorique de la problématisation a été mis en place dans deux situations relevant du champ d'apprentissage n°4 : Collaborer, coopérer, s'opposer de l'objectif « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » des programmes scolaires de maternelle<sup>6</sup>. Il s'agit du jeu du déménageur, dont les situations évoluent au fur et à mesure de la séquence. Les deux premières séances permettent aux élèves de comprendre le principe du jeu du déménageur : transférer des objets d'un point à un autre. Un obstacle, la rivière, est ensuite inséré entre les deux points, qui sont ici deux paniers. Les objets à transporter sont de nature variée (pavés en mousse, quilles, anneaux) et peuvent être tenus par une seule personne. Ils ne rebondissent pas et ne roulent pas ou difficilement. Les élèves doivent donc, à partir de la séance 3, transporter les objets d'un panier à un autre tout en prenant en compte l'obstacle formé par la rivière.

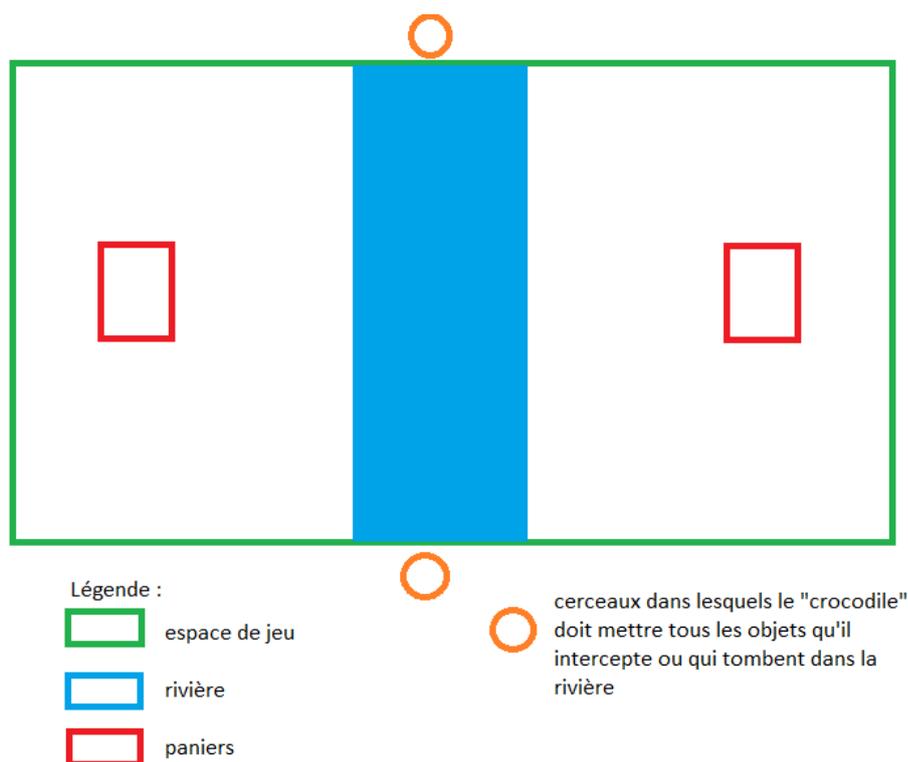


*Annexe 1 : Situation d'apprentissage n°1 : le jeu du déménageur*

<sup>6</sup> Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015, 26 mars). « Programme d'enseignement de l'école maternelle ».

Lors des phases de discussion, les élèves pourront proposer diverses solutions pour atteindre l'objectif visé : le déménagement des objets.

En fin de séquence, la première situation évolue par l'ajout d'un « crocodile » dans la rivière. Celui-ci joue le rôle d'un défenseur qui doit empêcher les autres élèves de se passer les objets. Les objets qu'il intercepte ou qui tombent dans la rivière sont placés dans les cerceaux situés à chaque extrémité de la rivière. Les élèves doivent donc, en plus de franchir l'obstacle qui les sépare du second panier, prendre en compte la présence d'un défenseur.



*Annexe 2 : Situation d'apprentissage n°2 : le jeu du déménageur avec introduction d'un défenseur*

L'analyse de ces deux situations devrait permettre de constater au moins deux choses : d'une part si les élèves sont parvenus à résoudre le problème lié à la situation ou non et d'autre part si leur comportement et leurs échanges ont évolué au cours de la séquence.

### **3.2. Présentation de l'école et du groupe test**

Les situations d'apprentissage se déroulent dans une classe composée de 10 élèves de petite section (PS) et 9 élèves de moyenne section (MS). L'école est située en zone REP (Réseau d'Education Prioritaire) dans le centre-ville d'Angers.

Les élèves sont issus de contextes sociaux et familiaux très variés et le français n'est pas toujours la langue parlée à la maison, ce qui occasionne de grands écarts de langage. Après consultation des attendus de fin de cycle et la prise en compte du développement moteur des élèves, il s'est avéré nécessaire de n'observer que les MS pour l'expérimentation des situations d'apprentissage.

Le groupe-test est donc constitué de neuf MS qui représentent les sujets de l'étude. Parmi eux, plusieurs élèves ont des difficultés de langage ou de vocabulaire. S'ils sont grands parleurs il est en revanche difficile de comprendre leur propos. Le groupe est hétérogène, le niveau d'acquisition des différentes habiletés motrices diffère donc d'un élève à l'autre. Toutefois, on peut remarquer que pour la majeure partie des sujets l'enchaînement courir-lancer est maîtrisé. Les élèves ont déjà expérimenté le jeu du déménageur en PS et en connaissent donc le principe général. Ils entrent tous dans l'activité assez rapidement, même si certains sont plus rapides dans l'exécution des différentes tâches (prendre un objet, le transporter puis le déposer).

### ***3.3. Le protocole de mise en place de la problématisation dans le groupe test***

Après une première expérience de la captation vidéo de la pratique et des échanges entre les élèves, il s'est avéré nécessaire de mettre un protocole plus strict pour la prise de parole. En effet, les élèves ne parlent pas tous suffisamment fort pour qu'ils puissent être entendus dans la vidéo, ou alors ils parlent tous en même temps. La retranscription était alors très difficile, voire impossible. La première étape consiste à faire asseoir les élèves sur l'estrade plutôt qu'en cercle autour de l'enseignant, puis à demander aux élèves de lever la main et d'attendre d'être interrogés avant de parler. Après chaque prise de parole, l'enseignant reformule ce qui a été énoncé par l'élève interrogé afin de préciser davantage le vocabulaire ou de formuler des phrases syntaxiquement correctes dans un but de construction du langage.

### ***3.4. Recueil des données***

Les données ont été recueillies dans un premier temps par l'observation des élèves en classe ainsi qu'en EPS, puis dans un second temps par une captation

vidéo et sonore de la classe lors des séances d'EPS. Un premier recueil de données a été effectué en novembre 2020. Celui-ci sera comparé à un second recueil de données effectué début janvier 2021, juste après le retour des vacances scolaires. Ces enregistrements ont par la suite fait l'objet d'une retranscription dactylographiée (cf annexes 3 et 4). Des extraits tirés de ces retranscriptions seront analysés de manière à confirmer ou infirmer les hypothèses émises dans l'objet d'étude.

### ***3.4.1. Observation de la classe par le chercheur***

Les différentes observations qui ont été effectuées et qui sont décrites ici concernent uniquement le groupe test identifié plus haut, à savoir les neuf élèves de moyenne section.

La première étape de recueil des données a consisté en l'observation du groupe classe. En effet, c'est une occasion d'évaluer les élèves tant du point de vue du développement du langage que du point de vue des relations inter-individuelles. Cette étape est donc essentielle pour mieux connaître les élèves et permet d'adapter l'enseignement et le vocabulaire utilisé pour être compris de tous. De plus, c'est l'occasion de commencer à percevoir la dynamique du groupe et donc de savoir si les élèves sont plutôt discrets ou plutôt expansifs.

Ici, le groupe-classe est plutôt expansif, les élèves sont nombreux à vouloir prendre la parole. Le niveau de la classe est hétérogène, avec de grands écarts du point de vue du développement langagier. En effet, deux élèves ont des difficultés langagières, ce qui rend parfois difficile la compréhension de leur propos. Seul un élève semble plus réservé que ses camarades et est parfois réticent à entrer dans les différentes activités proposées en classe. Quatre élèves sont particulièrement à l'aise à l'oral et s'expriment facilement devant les autres. Le reste du groupe est discret, mais s'engage sans difficulté dans les activités.

### ***3.4.2. Observation du comportement des élèves en EPS***

Il s'est également avéré important d'observer plus particulièrement le comportement des élèves, notamment en EPS et plus précisément leur attitude les uns envers les autres. Cette étape a été réalisée au moyen de captations vidéos, et ce, lors de chaque séance d'EPS (cf phases de jeu des annexes 3 et 4). Cette

observation permet de constater plusieurs choses. D'une part, les élèves manifestent une très grande envie de faire par eux-mêmes. D'autre part, ils éprouvent des difficultés à jouer ensemble et à partager les objets à leur disposition. Certains arrachent les objets des mains de l'autre, poussent les autres afin de les empêcher de prendre un objet, ou encore essayent de prendre le maximum d'objets possible en une seule fois. Ces comportements sont tout à fait usuels chez les enfants de maternelle qui sont encore dans une phase de leur développement où ils sont plutôt égocentrés.

### ***3.4.3. Analyse du discours des élèves en EPS***

Le discours des élèves, enregistré lors des captations vidéo, a par la suite été transcrit et analysé. Au fil des séances, les élèves se montrent de plus en plus volontaires pour proposer des solutions ou pour expliquer ce qu'ils ont fait lors des séances précédentes. Par ailleurs, ils respectent de mieux en mieux la prise de parole des autres ou le fait d'attendre d'être interrogé avant de parler.

## 4. Résultats

Les données recueillies par l'enregistrement du discours des élèves et la captation vidéo des différentes phases de pratique ont été retranscrites dans deux tableaux (annexe 3 et annexe 4). Ceux-ci seront repris ici et analysés au regard du losange de problématisation (cf figure 1, partie 2.1) et de l'articulation des données, des conditions et des hypothèses. Ces différents composants mobilisés par les élèves sont mis en évidence dans les tableaux à l'aide d'un code couleur : en **violet les données**, en **orange les conditions** et en **bleu les hypothèses**.

### 4.1. Première expérimentation en novembre

#### 4.1.1. Le discours des élèves

En novembre a lieu la première expérimentation de la mise en place de la problématisation en EPS. Les enregistrements des phases de discussion ont été retranscrits en annexe, dont voici un premier extrait.

*Extrait de l'annexe 3*

Après la présentation de la situation aux élèves par le chercheur, certains enfants interviennent pour proposer des solutions. Leur première hypothèse face à la situation est de lancer les objets de l'autre côté de la rivière, en essayant d'atteindre l'autre panier. Les élèves ont bien compris les conditions de la situation, à savoir notamment l'impossibilité de franchir la rivière. Il leur est donc proposé d'essayer de lancer les objets pour voir s'ils réussissent à les mettre dans le panier : c'est l'exploration des possibles. Ici, les objets sont de formes de tailles variables, ils ne peuvent pas rebondir.

Tour 1	Chercheur	Les moyens, vous allez devoir emmener <b>les objets</b> qui sont dans la panier jusqu'à <b>l'autre panier</b> . Attention, <b>il ne faut prendre qu'un objet à la fois</b> , d'accord ? ( <i>Montre 1 avec ses doigts</i> ) (les élèves : d'accord !) Les tables là, c'est une rivière. C'est une rivière. <b>Vous ne pouvez pas la traverser</b> .
Tour 2	Elève	<b>Il faut jeter alors !</b>
Tour 3	Elève	<b>Il faut lancer comme ça par-dessus</b> ( <i>mime le geste du lancer</i> )
Tour 4	Chercheur	Vous allez essayer et on va voir si ça marche.
Tour 5	Chercheur	Alors, vous avez réussi à mettre tous les objets dans la caisse ?

Tour 6	Elèves	Nan.
Tour 7	Chercheur	Alors, vous n'avez pas réussi à les mettre dans la caisse parce qu'il y a la rivière qui vous gêne. Alors, comment est-ce que vous pourriez faire ?
Tour 8	Elève	Bah on pourrait passer en-dessous.
Tour 9	Chercheur	On a dit qu'on n'avait pas le droit de passer en-dessous et pas le droit de passer au-dessus. Alors comment est-ce qu'on pourrait faire pour réussir à mettre les objets dans la caisse ? Parce que là les lancer c'est trop difficile.
Tour 10	Elève	On peut les mettre en-dessous.
Tour 11	Chercheur	Non, on ne peut pas non plus les mettre en-dessous.
Tour 12	Elève	On va les rouler !
Tour 13	Chercheur	On ne peut pas les faire passer en-dessous ni par-dessus. Alors comment on pourrait faire ?
Tour 14	Elève	On pourrait faire du jeter par-dessus
Tour 15	Chercheur	On peut pas. On a vu que les jeter ça ne fonctionnait pas.

Extrait de l'annexe 3

À la suite de l'expérimentation de la première hypothèse, à savoir celle de lancer les objets par-dessus la rivière (cf phase de jeu 1, annexe 3), les élèves constatent qu'ils n'ont pas réussi à atteindre le panier situé de l'autre côté de la rivière. De fait leur première hypothèse est invalidée. Ils émettent alors de nouvelles hypothèses qui sont invalidées par les conditions du problème et par les règles de pratique rappelées par le chercheur. Ils proposent par exemple de passer sous les tables qui représentent la rivière. Le chercheur leur rappelle donc que dans les règles on n'a pas le droit de passer sous la rivière ni au-dessus. Les élèves réitèrent leur proposition de lancer les objets et le chercheur leur rappelle qu'ils ont essayé mais que ça n'a pas fonctionné. Il s'agit de leur première hypothèse qui a été invalidée par la première mise en pratique.

Tour 21	Elève	Parce que on n'a pas visé au bon endroit parce qu'on avait un petit peu y'avait à côté du panier.
Tour 22	Chercheur	Bah oui c'est dur ? Alors qu'est-ce qu'on pourrait faire d'autre ?
Tour 23	Elève	On lance.
Tour 24	Chercheur	On a dit que lancer ça ne marchait pas.
Tour 25	Elève	Il faut quelqu'un à côté de la barquette après ça va marcher.
Tour 26	Chercheur	Alors on va essayer de refaire la même chose, mais avec quelqu'un qui va être de l'autre côté de la rivière dès le début et qui va devoir mettre les objets dedans.

Extrait de l'annexe 3

Une élève soulève par la suite le fait qu'ils n'ont pas visé au bon endroit, et le chercheur fait remarquer que c'est difficile d'atteindre le panier en lançant. Ici, l'élève met en évidence plusieurs données du problème : la taille de la cible et son éloignement qui rendent difficile la réalisation de la tâche demandée.

Une élève propose finalement de placer quelqu'un de l'autre côté de la rivière, à côté du panier pour que cela fonctionne. Les élèves testent donc cette seconde hypothèse (tours de parole 25 et 26).

Tour 29	Chercheur	Est-ce qu'ils sont tous là-bas ?
Tour 30	Elève	Oui, il y avait des gens qui étaient là, des quelqu'un qui étaient alors on avait ramassé pour les mettre dans le panier
Tour 31	Chercheur	Oui, très bien ! Ça veut dire que vous avez réussi. C'était une très bonne idée. L'idée c'est que vous vous êtesentraîdés. Vous avez fait des passes à vos copains de l'autre côté. Parfois, pour réussir à faire quelque chose il faut fonctionner en équipe, il faut s'aider entre nous, donc il faut partager les tâches, d'accord ?
Tour 32	Elèves	D'accord.

*Extrait de l'annexe 3*

Après la phase de jeu, la phase de discussion permet aux élèves de mettre en évidence le fait qu'ils sont parvenus à mettre tous les objets dans le panier de l'autre côté de la rivière. L'hypothèse est donc validée. Le chercheur procède alors à une institutionnalisation de ce qui a été appris en introduisant la notion d'équipe et de partage des tâches pour atteindre un objectif. C'est le principe de coopération qui est mis en évidence ici par le chercheur.

L'évolution des données et des conditions ainsi que les différentes hypothèses émises par les élèves au cours de cette première phase d'expérimentation peut être résumée dans le tableau suivant :

	Problème	Question	Données	Conditions	Hypothèses
Première phase de jeu	Déménager des objets malgré la présence d'un obstacle	Dans le jeu du déménageur, comment faire franchir l'obstacle à des objets pour atteindre une cible ?	-les objets peuvent être tenus seuls -les objets ne rebondissent pas	-Ne pas faire rouler les objets -Ne pas passer sous les tables	1.Lancer les objets par-dessus l'obstacle  → Invalidée
Deuxième phase de jeu			-les objets peuvent être tenus seuls -les objets ne rebondissent pas -la cible est petite et éloignée des lanceurs -les tables sont hautes et larges, on ne peut pas passer par-dessus		2.Placer des élèves de l'autre côté de la rivière  → Validée

Figure 2 : Synthèse des éléments du problème (novembre)

Celui-ci sera repris par la suite, lors de l'analyse du comportement des élèves par le chercheur.

#### **4.1.2. Observation et interprétation du comportement des élèves par le chercheur lors de la première expérimentation (novembre)**

Le problème posé par la situation est, rappelons-le, celui du franchissement d'un obstacle lors du transport d'objets d'un endroit à un autre. Les conditions de la phase de jeu sont liées aux règles de l'activité et à la nature des objets à déménager. Les élèves ont donc interdiction de passer sous ou par-dessus la rivière, ils ne doivent prendre qu'un objet à la fois et ces derniers sont de nature variée, aucun ne pouvant rouler ou rebondir. Lors de la première phase de discussion, les élèves ont émis une première hypothèse pour résoudre le problème : lancer les objets par-dessus la rivière en essayant d'atteindre le panier situé de l'autre côté. Cette proposition est expérimentée lors de la première phase de jeu, décrite dans cet extrait de l'annexe 3.

<b>Phase de jeu 1 :</b> <b>Description de</b> <b>vidéo</b>	<p>Les élèves sont libres de se placer où ils veulent dans l'espace de jeu. Ils se sont tous placés du même côté de la rivière et lancent à deux mains les différents objets à leur disposition par-dessus la « rivière », représentée par deux tables, en direction du second panier. Lorsqu'il reste peu d'objets à déplacer, quelques élèves arrachent les objets des mains de leurs camarades ou les poussent pour atteindre le panier avant eux.</p> <p>Aucun élève ne parvient à atteindre la cible.</p> <p>Lorsque les élèves ramassent les objets pour les ranger dans le panier, ils essayent d'en prendre le plus grand nombre possible. Ils s'arrachent aussi les objets des mains ou poussent leurs camarades pour prendre les objets avant eux.</p>
--	--

*Extrait de l'annexe 3*

Le placement d'un côté ou de l'autre de la rivière n'est imposé par aucune règle de l'activité, les élèves sont libres de se placer où ils le souhaitent. Cette condition du problème est manipulée par les élèves lorsqu'ils décident de se placer tous du même côté de la rivière. Les données du problème et ses conditions ont été interprétés par les élèves de sorte à proposer l'hypothèse du lancer des objets : puisqu'ils ne peuvent pas franchir la rivière et qu'ils sont tous placés du même côté, cela semble en effet la seule solution possible.

Lors de la vérification de l'hypothèse par la phase de jeu, les élèves ne parviennent pas à atteindre la cible. Une donnée du problème est ainsi ajoutée : la cible est de petite taille et éloignée, rendant difficile voire impossible le fait de lancer

les objets dans le panier depuis l'autre côté de la rivière. L'hypothèse émise lors de la phase de discussion est donc invalidée lors de cette phase de pratique.

Le comportement des élèves au cours de l'activité est plutôt égocentré, chacun voulant s'approprier les objets. Cette attitude est notamment observable lorsqu'il ne reste plus beaucoup d'objets à déménager. En effet, les élèves s'arrachent les objets des mains ou poussent leurs partenaires pour prendre les objets restant avant eux.

Après avoir constaté leur échec, les élèves proposent une seconde hypothèse, celle de placer une partie d'entre eux de l'autre côté de la rivière, à la manière d'un relais. Cette hypothèse est expérimentée dans la deuxième phase de jeu décrite dans cet extrait de l'annexe 3.

<b>Phase de jeu 2 :</b> <b>Description</b> <b>vidéo</b>	Afin de vérifier l'hypothèse, quatre élèves sont placés près du second panier, tandis que le reste du groupe doit leur transmettre les objets à déménager. Les élèves placés à côté du second panier ne bougent pas, ce qui oblige leurs camarades à leur lancer les objets. Une fois les objets lancés de l'autre côté de la rivière, les élèves les ramassent pour les mettre dans le second panier. Les élèves passeurs s'arrachent parfois les objets des mains. Les élèves receveurs ne s'arrachent pas les objets des mains. Ils prennent toujours le maximum d'objets possible avant de les mettre dans le second panier. En plaçant des élèves de l'autre côté de la rivière, les élèves parviennent à mettre tous les objets dans le second panier.
---	--

*Extrait de l'annexe 3*

Lors de cette deuxième phase de jeu, les données du problème ont évolué du fait de l'émission d'une nouvelle hypothèse à la suite de l'échec de la première. Cette fois-ci, les élèves se sont répartis de chaque côté de la rivière. Les élèves placés près du second panier restent immobiles et loin de la rivière, ce qui oblige leurs camarades à leur lancer les objets. Cela révèle une nouvelle donnée du problème, liée à une de ses conditions : celle de l'occupation de l'espace par les élèves, qui ont décidé d'un côté de ne pas bouger, de l'autre de s'approcher de la rivière pour lancer les objets.

Cette fois-ci, les élèves sont parvenus à mettre tous les objets dans le second panier. La deuxième hypothèse proposée est donc validée par cette phase de jeu lors de la phase de discussion qui a suivi.

On constate ici une évolution dans le comportement des élèves. Si les élèves passeurs s'arrachent encore parfois les objets des mains, ce n'est pas le cas des élèves receveurs. Les élèves se partagent les tâches pour atteindre leur but, même s'ils conservent en partie le même comportement égocentré que lors de la première phase de jeu.

La troisième phase de jeu évolue par l'ajout d'une règle supplémentaire, liée à la sécurité. Les élèves n'ont désormais plus le droit de lancer les objets. Les groupes sont ici inversés par rapport à la phase de jeu précédente afin que les élèves puissent exercer les deux rôles de l'activité : passeur et receveur.

<p><b>Phase de jeu 3 :</b> <b>Description vidéo</b></p>	<p>A la fin de la phase de jeu précédente, les élèves ont aidé à ramasser les objets. Les groupes ont été inversés pour que tous les élèves puissent endosser les deux rôles : passeur et receveur. Afin d'assurer la sécurité des élèves, la consigne de ne pas lancer les objets, mais de les donner gentiment a été donnée aux élèves.</p> <p>Les passeurs s'arrachent parfois les objets des mains. Ils mettent du temps à donner l'objet à un camarade. Parfois, ils ne veulent pas le donner à quelqu'un, car ils veulent le donner à leur(s) copain(s) ou leur(s) copine(s).</p> <p>Les élèves receveurs s'approchent de la rivière pour demander à leurs camarades de leur donner les objets. Ils ne s'arrachent pas les objets des mains et prennent un seul objet à la fois.</p> <p>De même que dans la phase de jeu précédente, les élèves sont parvenus à transférer les objets du premier au second panier.</p>
---	--

*Extrait de l'annexe 3*

L'ajout d'une nouvelle règle contraint les élèves à changer de comportement. Puisqu'ils ne peuvent plus lancer les objets, ils sont obligés de se rapprocher de la rivière. La donnée liée à l'occupation de l'espace a donc évolué. Les élèves parviennent encore une fois à transférer tous les objets d'un panier à l'autre, malgré la présence de l'obstacle.

Du point de vue du comportement, on constate les mêmes faits que lors de la phase de jeu précédente, à savoir que les receveurs ne s'arrachent pas les objets

des mains, contrairement aux passeurs. Toutefois, une nouvelle attitude est observable chez ces derniers. Ils ont en effet tendance à être sélectifs quant à la personne à qui ils donnent l'objet à transporter, puisqu'ils ne souhaitent le donner qu'à leur copain ou leur copine. Ces faits sont également observés lors de la quatrième phase de jeu (cf annexe 3).

On observe ici un comportement égocentré chez la plupart des élèves. Chacun souhaite avoir toujours un objet dans les mains et tente de s'approprier l'objet détenu par un autre camarade en le lui arrachant des mains, voire en le poussant. La répartition des élèves de chaque côté de la rivière semble avoir une incidence chez les élèves receveurs qui ne tentent plus de s'approprier l'objet tenu par un autre élève. Toutefois, cela fait émerger un nouveau comportement : la sélection de la personne à qui donner l'objet.

L'analyse du discours et du comportement des élèves par le chercheur a pour objectif de mieux comprendre comment les élèves se sont approprié la situation en manipulant les données et les conditions du problème. Ils ont ainsi pu émettre plusieurs hypothèses grâce à la construction progressive du problème. Celle-ci peut dès lors être résumée grâce au losange de problématisation suivant :

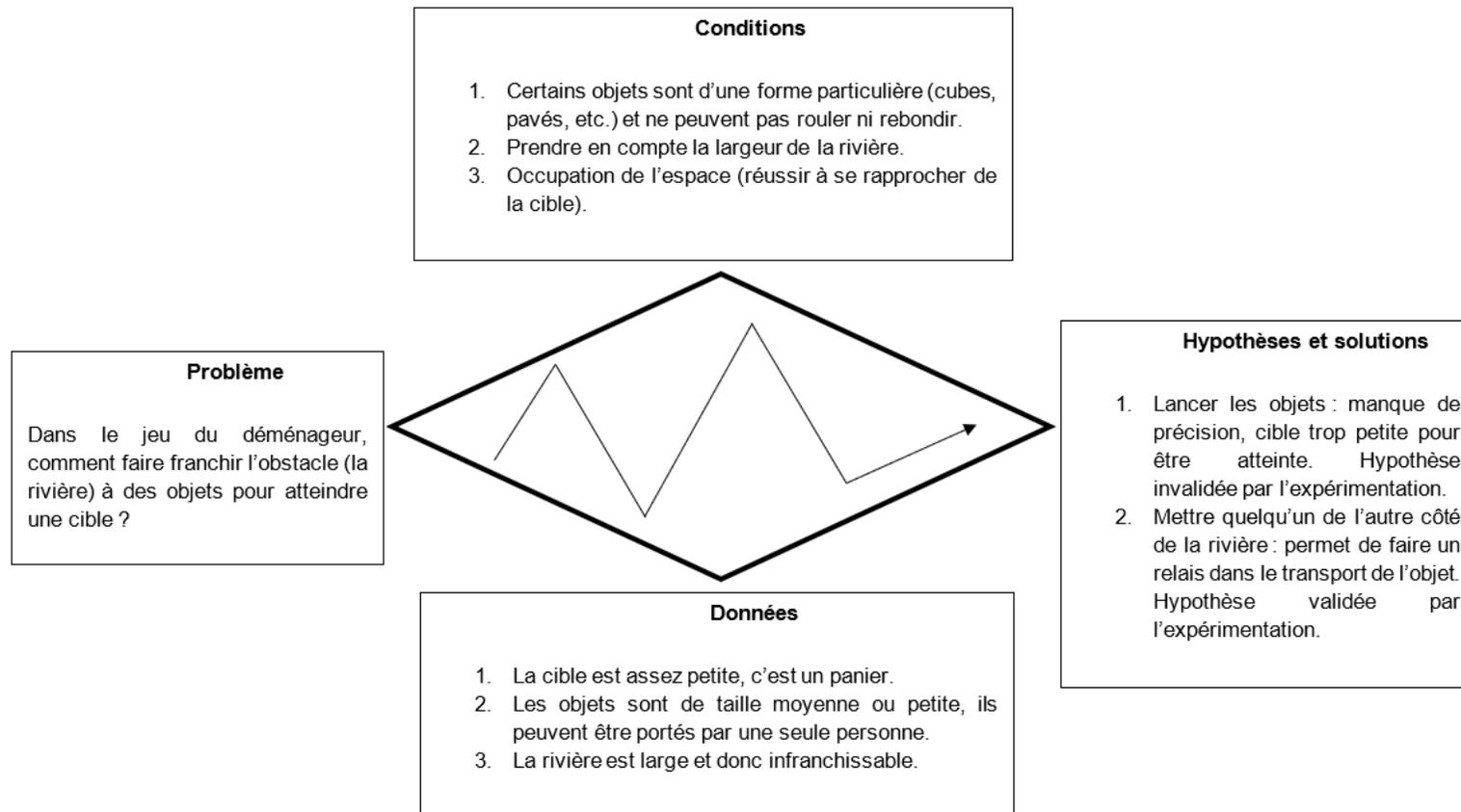


Figure 3 : Losange de problématisation a posteriori (novembre)

## **4.2. Seconde expérimentation en janvier**

En janvier, une seconde expérimentation de la mise en place de la problématisation a eu lieu. La situation d'apprentissage a ici légèrement évolué. La rivière n'est plus représentée par des tables, mais par deux bandes bleues posées au sol. De plus, les objets à déménager sont désormais tous des ballons, et ce afin de faciliter la prise en main et la passe aux autres élèves. Un défenseur, le « crocodile » a été rajouté et se place au milieu de la rivière. Il doit gêner la transmission des ballons entre les passeurs et les receveurs. Chaque ballon qu'il intercepte est placé dans les cerceaux situés aux extrémités de la rivière (annexe 2). Ici, le problème n'est plus lié à la compréhension de la manière de franchir l'obstacle, mais plutôt à la façon d'éviter le « crocodile ».

### **4.2.1. Le discours des élèves**

De même que pour la première expérimentation, les phases de discussions ont été enregistrées et retranscrites dans un tableau qui figure en annexe 4, dont voici un premier extrait.

Tour 1	Chercheur	Alors, est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on va faire ?
Tour 2	Elève	On va faire les crocodiles !
Tour 3	Chercheur	Oui on va faire le crocodile. Alors, qu'est-ce que vous devez faire ?
Tour 4	Elève	On doit donner les ballons gentiment aux voisins pour qu'ils mettent dans leur panier.
Tour 5	Chercheur	Très très bien !

*Extrait de l'annexe 4*

Dans un premier temps, on remarque que les élèves se souviennent bien de la nécessité de placer des élèves de chaque côté de la rivière. Le défenseur, représenté par un « crocodile » au milieu de la rivière, a été ajouté à la situation une séance avant celle retranscrite dans l'annexe 4, afin de familiariser les élèves avec l'action que doit faire le crocodile. En effet, le crocodile doit empêcher les passes entre les élèves et déposer tous les ballons qu'il parvient à attraper dans un des cerceaux placés aux extrémités de la rivière. Il est donc nécessaire que les élèves comprennent bien le rôle du crocodile, puisqu'ils exerceront tous ce rôle au fil des différentes phases de jeu.

Tour 23	Chercheur	Alors, est-ce que c'est facile de donner le ballon aux copains quand il y a un crocodile dans la rivière ?
Tour 24	Elèves	Nan !
Tour 25	Chercheur	Le crocodile, qu'est-ce qu'il fait qui vous embête ?
Tour 26	Elève	Parce qu'il est là tout le temps et nous on peut pas.
Tour 27	Chercheur	Vous ne pouvez pas donner le ballon, d'accord. Quand est-ce que vous avez réussi à donner le ballon aux copains ?
Tour 28	Elève	Le crocodile il nous empêche de prendre le ballon.
Tour 29	Chercheur	Est-ce que le crocodile il était tout le temps là ?
Tour 30	Elèves	Nan !
Tour 31	Chercheur	Nan ? Alors, quand est-ce qu'il n'est pas là ?
Tour 32	Elève	Il est là. ( <i>Pointe son doigt vers la rivière</i> )
Tour 33	Chercheur	Oui, le crocodile il est dans la rivière. Mais qu'est-ce qu'il fait quand il attrape un ballon ?
Tour 34	Elève	Il va le mettre dans le cerceau !
Tour 35	Chercheur	D'accord, donc quand il met dans le cerceau, il n'est plus dans la rivière, si ?
Tour 36	Elèves	Nan !
Tour 37	Chercheur	Et vous, qu'est-ce que vous avez fait quand il n'était pas là ?
Tour 38	Elèves	On a donné !
Tour 39	Chercheur	Vous avez donné le ballon, oui. Et est-ce que c'était plus facile ou plus difficile ?
Tour 40	Elèves	Plus facile !
Tour 41	Chercheur	C'est plus facile quand le crocodile il n'est pas là. Et il y a d'autres moments où le crocodile n'est pas devant vous.
Tour 42	Elève	Quand on court vite !
Tour 43	Chercheur	Très bien, quand vous courez vite il n'est pas là, ça veut dire quand vous évitez le crocodile. Est-ce que quand vous donnez tous en même temps le ballon le crocodile il peut être partout ?
Tour 44	Elèves	Nan, pas du tout.
Tour 45	Chercheur	Nan, alors, qu'est-ce que vous faites quand il est occupé quelque part ?
Tour 46	Elève	Bah on lui donne vite.
Tour 47	Chercheur	On donne vite, très bien. Quand le crocodile il est ailleurs, on se dépêche de le donner à ses copains, parce que c'est plus facile de donner quand il n'est pas là

Extrait de l'annexe 4

Si les élèves repèrent le fait que le crocodile les gêne dans leur tâche de transmission, révélant ainsi une des données du problème, ils ne proposent pas d'eux-mêmes des solutions. Celle-ci sont toutes suggérées par l'adulte lors des phases de discussion, plus précisément lors de l'institutionnalisation.

L'évolution de ces critères au fil des différentes phases de jeu et de discussion peut ainsi être constatée dans le tableau suivant, dans lequel les conditions de la deuxième phase de jeu s'ajoutent à celles de la première :

	Problème	Question	Données	Conditions	Hypothèses
Première phase de jeu	Il est difficile de transmettre un objet à un camarade lorsqu'il y a un défenseur.	Dans le jeu du déménageur, comment transmettre plus facilement son objet à un camarade malgré la présence d'un défenseur ?	-la cible est petite -les objets peuvent être tenus seuls. -un « crocodile » gêne la transmission. -la largeur de la rivière permet de donner les objets à ses camarades par-dessus la rivière, sans les lancer.	-les objets sont des ballons -Ne pas faire rouler les objets -Ne pas lancer les objets -le crocodile doit déposer tous les ballons qu'il attrape dans un cerceau aux extrémités de la rivière	1. Donner son ballon quand le crocodile n'est plus dans la rivière (lorsqu'il dépose les ballons qu'il a récupérés dans un cerceau)
Deuxième phase de jeu				-Ne pas donner le ballon au crocodile. -il est possible de rapprocher de la cible.	2. Transmettre tous en même temps son ballon. 3. Courir vite pour éviter le crocodile et donner rapidement son ballon.

Figure 4 : Synthèse des éléments du problème (janvier)

#### **4.2.2. Observation et interprétation du comportement des élèves par le chercheur lors de la seconde expérimentation (janvier)**

La situation d'apprentissage de janvier est légèrement différente de celle de novembre. S'il s'agit toujours du jeu du déménageur, les élèves font face à un problème différent, celui de la présence d'un défenseur qui gêne la transmission des objets d'un côté à un autre. Afin de faciliter la transmission, les objets sont désormais uniquement des ballons, mais demeurent transportables par une seule personne.

<b>Phase de jeu 1 : Description vidéo</b>	<p>Des baguettes posées au sol remplacent les tables pour symboliser la rivière. Un défenseur, le « crocodile » est ajouté dans la rivière pour gêner les passes entre les élèves de chaque côté de la rivière. Les objets sont désormais tous des ballons.</p> <p>Les élèves passeurs prennent un seul objet à la fois. Ils donnent à leurs camarades sans distinction. Certains donnent directement les objets au crocodile. Les receveurs ne s'arrachent pas les objets des mains.</p> <p>Les élèves sont parvenus à transférer une grande partie des objets d'un panier à l'autre. Le crocodile a quant à lui intercepté trois ballons.</p>
---	---

*Extrait de l'annexe 4*

On peut constater ici une évolution du comportement des élèves par rapport à novembre. En effet, en janvier lors de la première phase de jeu, les élèves ne se disputent plus les objets et ne semblent plus opérer de sélection parmi leurs camarades avant de les transmettre. Cependant, ils ne semblent pas avoir saisi correctement le rôle du défenseur, le « crocodile », car certains lui donnent directement leur ballon.

Les élèves sont parvenus à transférer une grande partie des objets et constatent que le crocodile a quant à lui récupéré trois ballons. Ils ont donc réussi à déménager les ballons, mais avec davantage de difficulté que lorsqu'il n'y avait pas de défenseur. C'est là que les élèves constatent le problème lié à la situation : le crocodile les gêne, et il est difficile pour eux de donner les ballons à leurs camarades. Les hypothèses pour résoudre ce problème sont suggérées par l'adulte, lors de conseils pendant la pratique ou lors des phases d'institutionnalisation. Il s'agit ici de s'approcher davantage de la rivière, de se dépêcher dans la transmission des objets pour profiter de l'absence du crocodile ou

encore de donner tous en même temps les objets car le défenseur ne peut se trouver partout à la fois.

Les élèves adoptent ici un comportement davantage hétérocentré que lors de la première expérimentation de novembre. Ils ne se bousculent plus et ne s'arrachent plus les ballons des mains. Ils souhaitent même faire participer le défenseur au jeu en lui passant des ballons, bien que ce ne soit pas son rôle.

<b>Phase de jeu 2 : Description vidéo</b>	A la fin de la phase de jeu des PS, les élèves ont replacé tous les objets dans le panier de départ. Les groupes ont été inversés par rapport à la phase de jeu (MS) précédente. Les élèves, passeurs comme receveurs, ne s'arrachent plus les objets des mains. Aucun élève n'a donné de ballon directement au crocodile. <i>Les élèves sont parvenus à transférer la plupart des objets d'un panier à l'autre. Le crocodile a une fois encore intercepté trois ballons.</i>
---	---

*Extrait de l'annexe 4*

Le rôle du crocodile a été réexpliqué lors de la phase de discussion suivant la première phase de jeu et précédant la seconde. Au cours de cette dernière, les élèves paraissent ainsi avoir mieux compris la tâche du défenseur, qui constitue une des conditions du problème, puisque plus aucun d'entre eux ne lui donne directement son ballon. De même que lors de la phase de jeu précédente, le comportement des élèves est plutôt hétérocentré. La notion du partage des tâches semble ainsi avoir été mieux intégrée par les élèves qui coopèrent davantage.

L'ajout d'un défenseur semble donc avoir également influencé le comportement des élèves. En effet, la présence du crocodile les oblige à transmettre plus rapidement le ballon à un de leurs camarades. Ainsi, les élèves ont moins tendance à ne donner les objets qu'à leurs copains ou copines. Par ailleurs, les hypothèses suggérées par l'adulte sont expérimentées lors de chacune de ces deux phases de jeu. Toutes sont d'ailleurs validées, ce qui souligne la possibilité d'avoir plusieurs solutions pour un même problème.

De même que pour la première expérimentation de novembre, les données analysées (discours et comportement des élèves) par le chercheur ont permis d'élaborer un losange de problématisation. Celui-ci met en évidence la manipulation des données et des conditions du problème par les élèves, ainsi que les hypothèses émises et leur résultat.

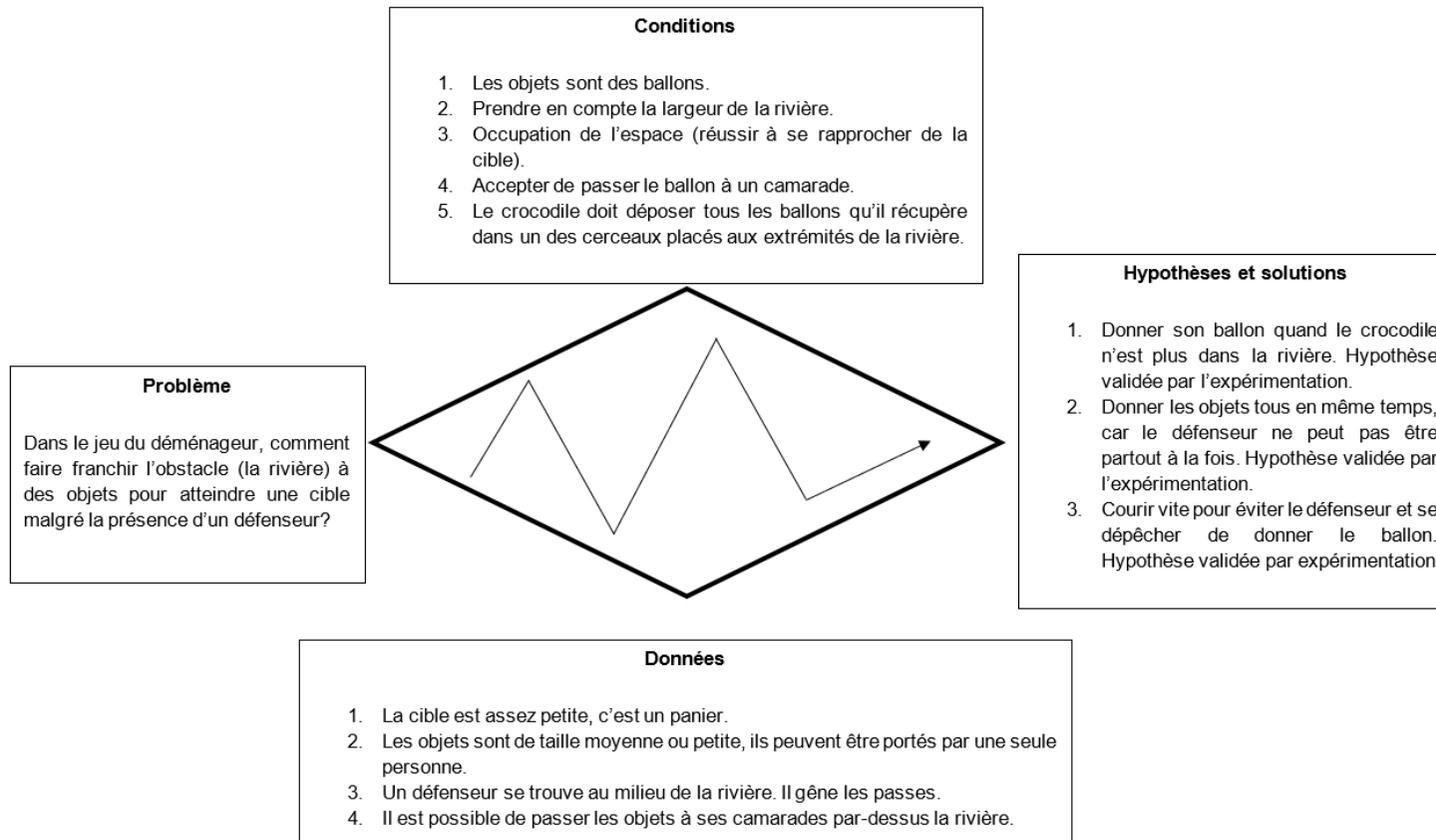


Figure 5 : Losange de problématisation a posteriori (janvier)

## **5. Discussion**

### **5.1. Objectif de la recherche menée**

Ce mémoire de recherche a pour but de comprendre la façon dont l'EPS contribue au passage d'un comportement égocentré à un comportement hétérocentré chez l'élève de maternelle. Plusieurs questionnements découlent de cet objectif :

- Comment les élèves de maternelle interagissent-ils entre eux ?
- Comment la socialisation est-elle progressivement construite à l'école maternelle ?
- Comment les différents enseignements, et plus particulièrement l'EPS, y contribuent-ils ?
- Comment constater une réelle évolution dans les rapports entre élèves de cycle 1 ?

Pour répondre à ces interrogations, plusieurs étapes ont été mises en place :

- Tout d'abord, une observation du groupe-classe et la constitution d'un groupe-test
- Ensuite, l'observation du comportement de ce groupe-test de manière générale ainsi qu'en EPS plus particulièrement
- Puis, la mise en place du cadre théorique de la problématisation lors de séances d'EPS portant sur le jeu collectif du déménageur
- Et enfin les analyses du discours et du comportement des élèves lors de deux expérimentations (en novembre puis en janvier) et leur comparaison.

Ainsi, lors du jeu du déménageur, les élèves ont été confrontés à un problème : comment faire franchir des objets à un obstacle pour atteindre une cible ? Pour les résoudre, les MS se sont interrogés sur leur pratique lors de différentes phases de discussion. Celles-ci leur permettent tout d'abord de constater leur échec en identifiant ce qui pose problème : l'obstacle et l'éloignement de la cible. Elles sont par la suite l'occasion pour les élèves de proposer des hypothèses pour tenter de résoudre le problème. Ces hypothèses sont expérimentées lors de phases de jeu, puis la discussion permet de les valider ou de les invalider. Lors de la première expérimentation, en novembre, les élèves ont eu du mal à comprendre que si leur

première hypothèse n'a pas fonctionné lors de la phase de pratique cela signifie qu'il ne faut pas lancer les objets. Ils réitèrent donc la même hypothèse à plusieurs reprises. Grâce à un étayage de la part du chercheur, ils sont toutefois parvenus à proposer une seconde hypothèse. Celle-ci a permis de solutionner le problème lié à la situation : il est nécessaire de partager les tâches en répartissant les élèves de chaque côté de la rivière pour permettre la réussite de tous.

La mise en place de la problématisation en EPS a donc permis de construire des rapports inter-individuels chez les élèves de moyenne section. D'une part, ils ont réfléchi et expérimenté ensemble pour résoudre le problème. D'autre part, ils sont parvenus à proposer une solution mettant en jeu la coopération : « Il faut quelqu'un à côté de la barquette après ça va marcher » (cf annexe 3, tour de parole 25). Dès lors, ils ont compris la nécessité de s'entraider pour parvenir à réussir ce qui leur est demandé. En effet, la deuxième expérimentation, en janvier, permet de constater que les élèves ont intégré le fait qu'il faut se passer les objets pour pouvoir franchir la rivière et donc pour pouvoir les déménager d'un panier à un autre. Ils rappellent ainsi qu'il faut « donner les ballons gentiment aux voisins pour qu'ils mettent dans leur panier » (cf annexe 4, tour de parole 4). De plus, la seconde situation implique la présence d'un défenseur : les élèves sont dès lors contraints de prendre en compte celui-ci pour pouvoir assurer la transmission de leur ballon.

En outre, le comportement des élèves, observé par le chercheur a lui aussi connu une évolution. Au début de l'expérimentation de novembre, les élèves ont tendance à vouloir s'appropriier tous les objets, quitte à pousser leurs camarades ou à leur arracher les objets des mains. A la fin de cette expérimentation, les MS montrent davantage une volonté de choisir le partenaire à qui transmettre leur objet. Ils souhaitent en effet ne donner qu'à leurs copains ou leurs copines. En janvier, ces comportements ne sont plus observés

Confronter les élèves à un problème en EPS leur permet donc de construire progressivement leur rapport à l'autre pour adopter un comportement de plus en plus hétérocentré, que ce soit lors des discussions ou des phases de jeu.

## **5.2. Limites de la recherche**

Dans la seconde expérimentation, contrairement à la première, le chercheur intervient davantage pour guider les élèves dans leurs réflexions, et ses questions sont plutôt orientées. Il apparaît donc difficile d'évaluer ici si les élèves ont bien compris les notions abordées et s'ils ont bien intégré les solutions proposées, car celles-ci ne viennent pas directement d'eux. Ainsi, s'il est possible de dire que la première expérimentation a permis aux élèves de coopérer davantage, il n'est pas possible de conclure sur la coopération entre élèves face à un adversaire, représenté ici par le défenseur « crocodile ».

Par ailleurs, cette étude, si elle permet une analyse du comportement des élèves, notamment envers leurs pairs, ne concerne que la deuxième année de maternelle. Il est donc impossible avec cette seule étude de mesurer une évolution sur la totalité du cycle 1. Aussi, il pourrait s'avérer intéressant de mener cette étude en suivant un groupe-test sur la totalité de sa scolarité en maternelle, c'est-à-dire de la petite section à la grande section (GS).

## **5.3. Apports de la recherche**

Afin de s'assurer que les élèves ont bien intégré la notion de coopération, il serait intéressant de proposer des jeux collectifs différents et d'observer si le comportement des élèves tend vers la coopération ou non. En outre, il serait pertinent de montrer et d'analyser les vidéos de pratique avec les élèves afin de mieux soulever avec eux le problème posé par la situation.

D'un point de vue pédagogique, la problématisation permet une réelle évolution du comportement des élèves, non seulement lors des activités, mais également lors des différents échanges qui en découlent. Ils développent en effet leurs capacités d'écoute des autres et de patience lorsqu'un autre élève parle. Cela leur permet également de construire ensemble différents savoirs par l'identification du problème et la réflexion pour émettre des hypothèses et le résoudre. Par ailleurs, cela permet à l'enseignant de se distancier davantage, même s'il guide les élèves. Il n'est alors plus le simple transmetteur du savoir.

## Conclusion

Cette recherche avait pour objectif de comprendre en quoi l'EPS participe au développement des élèves de cycle 1 et plus précisément à la construction de leur rapport à l'autre. Pour ce faire, le cadre théorique de la problématisation a été mis en place dans une classe de MS lors d'une séquence portant sur les jeux collectifs, et plus particulièrement sur le jeu du déménageur. L'évolution du comportement des élèves, de leurs interactions a ainsi été mesurée par l'analyse des enregistrements sonores et vidéo des phases de jeu et des phases de discussion effectués tout au long de la séquence.

La problématisation en EPS permet aux élèves de réfléchir sur leurs actions et de proposer des hypothèses pour résoudre le problème posé par la situation. Plusieurs phases de jeu sont nécessaires pour permettre aux élèves d'intégrer les règles du jeu pour ensuite proposer leurs idées. L'expérimentation des différentes hypothèses proposées permet de les invalider ou de les valider et donc de résoudre le problème. Lors de la première expérimentation en novembre, les élèves sont parvenus à proposer une solution mettant en jeu la coopération pour résoudre le problème du franchissement de l'obstacle représenté par la rivière.

C'est donc grâce à l'expérimentation et à la discussion que les élèves apprennent à coopérer davantage. Ils adoptent en effet un comportement de plus en plus hétérocentré, puisqu'ils prennent davantage en compte leurs camarades et comprennent la nécessité de s'entraider pour réussir une tâche. Ainsi, la mise en place de la problématisation en EPS permet aux élèves de construire leur rapport aux autres.

Il convient toutefois de préciser que cette recherche comporte plusieurs biais. Premièrement, il apparaît difficile pour le chercheur de se distancier des différentes situations proposées puisqu'il les a conçues et menées, l'action et les discussions étant filmées par un tiers. Il semblerait pertinent que le chercheur puisse observer les différentes situations pendant qu'une autre personne mène la séance. Il pourrait ainsi prendre des notes au cours de la séquence pour les compléter ensuite grâce à l'analyse des enregistrements audios et des vidéos. Deuxièmement, la seconde expérimentation est biaisée par les questions orientées du chercheur qui suggèrent les hypothèses plutôt que de les laisser émerger des élèves.

Malgré cela, la recherche menée a permis une réflexion sur la didactique de l'EPS, ce qui pourra mener à une évolution dans les pratiques pédagogiques. Ainsi, la mise en place de la problématisation dans d'autres enseignement que l'EPS pourrait permettre encore davantage de progrès chez les élèves, tant sur le plan du développement social que sur celui du développement du langage. Les élèves prendraient en effet de plus en plus l'habitude d'exprimer leurs idées devant les autres, ce qui améliorerait leur diction, leur syntaxe et leur vocabulaire. De surcroit, cela correspond à la volonté des programmes scolaires de l'école maternelle de placer le langage au cœur des apprentissages.

## Bibliographie

### Sur la socialisation de l'enfant

- Baudier, A. & Céleste, B. (2019). *Le développement affectif et social du jeune enfant* (Malakoff). Dunod.
- Burstejn, C. (2015). « Développement social et intersubjectif », Dans Golse B. (dir.), *Le développement affectif et cognitif de l'enfant*. Elsevier Masson.
- Dubard C. (2000). *La socialisation*. Armand Colin.
- Wallon, H. (1959). Le rôle de l'autre dans la conscience du moi. *Enfance*, 12(3), 277-286. <https://doi.org/10.3406/enfan.1959.1443>
- Wallon, H. (1959). Les étapes de la sociabilité chez l'enfant. *Enfance*, 12(3), 309-323. <https://doi.org/10.3406/enfan.1959.1446>

### Sur la théorie de l'esprit

- Dinet, J. (2019). *Le développement de la conception à l'adolescence*. In press.
- Golse, B. (2015). Identification projective et théorie de l'esprit : quelques hypothèses sur leurs mécanismes interactifs intimes. *Le développement affectif et cognitif de l'enfant*, 327-347. Elsevier Masson.

### Sur le développement moteur de l'enfant

- Le Boulch, J. (1984). *L'éducation psychomotrice à l'école élémentaire. La psychocinétique à l'âge scolaire*. Les Editions ESF.

### Sur le cadre théorique de la problématisation

- Fabre, M. (2016). *Le sens du problème*. De Boeck.
- Lebouvier, B. (2015). Expérience et problématisation en EPS, une étude en course de relais. *Carrefours de l'éducation*, 40(2), 31-49. <https://doi.org/10.3917/cdle.040.0031>

- Véjux-Grillot M. (2017). « La problématisation : une entrée pour examiner et repenser l'apprentissage des élèves en éducation physique et sportive à l'école maternelle », *Recherches en Education*, (30), 63-75.

### **Sur les programmes du cycle 1**

- Ministère de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015, 26 mars). « Programme d'enseignement de l'école maternelle ». [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr).  
[https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=86940#page](https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940#page).
- Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse. (2015, 25 septembre). « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ». [www.eduscol.education.fr](http://www.eduscol.education.fr). <https://eduscol.education.fr/cid91994/agir-s-exprimer-comprendre-a-travers-l-activite-physique.html>.

### **Sur l'enseignement de l'EPS**

- Durand C. & Richard D. (2016). *Enseigner l'EPS à l'école primaire*. Dunod.

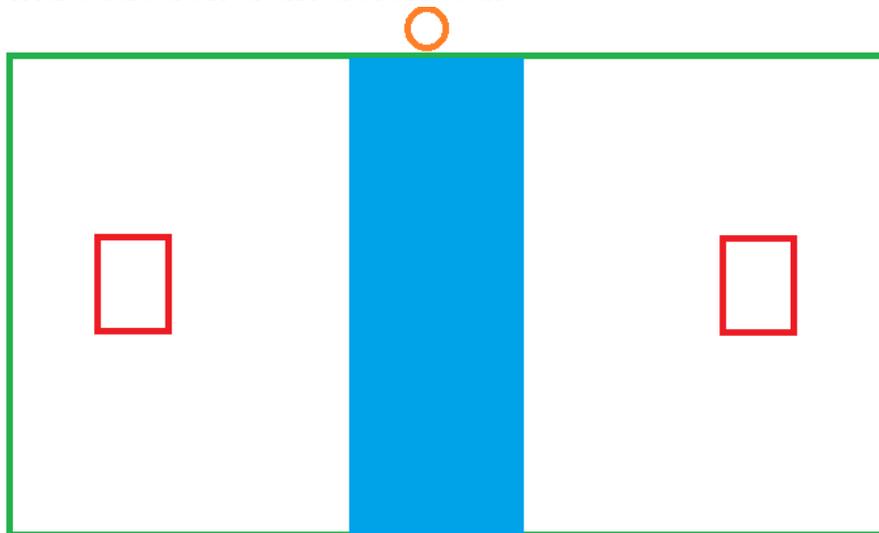
## Annexes

### *Annexe 1 : Situation d'apprentissage n°1 : le jeu du déménageur*



- Légende :
-  espace de jeu
  -  rivière
  -  paniers

### *Annexe 2 : Situation d'apprentissage n°2 : leu jeu du déménageur avec introduction d'un défenseur*



- Légende :
-  espace de jeu
  -  rivière
  -  paniers
  -  cerceaux dans lesquels le "crocodile" doit mettre tous les objets qu'il intercepte ou qui tombent dans la rivière

### Annexe 3 : Transcription et description des vidéos (novembre)

Tour de parole	Locuteur	Paroles
Tour 1	Chercheur	Les moyens, vous allez devoir emmener les objets qui sont dans la panière jusque dans l'autre panière. Attention, il ne faut prendre qu'un objet à la fois, d'accord ? ( <i>Montre 1 avec ses doigts</i> ) (les élèves : d'accord !) Les tables là, c'est une rivière, c'est une rivière. Vous ne pouvez pas la traverser.
Tour 2	Elève	Il faut jeter alors !
Tour 3	Elève	Il faut lancer comme ça par-dessus ( <i>mime le geste du lancer</i> )
Tour 4	Chercheur	Vous allez essayer et on va voir si ça marche.
<b>Phase de jeu 1 : Description de vidéo</b>		Les élèves sont libres de se placer où ils veulent dans l'espace de jeu. Ils se sont tous placés du même côté de la rivière et lancent à deux mains les différents objets à leur disposition par-dessus la « rivière », représentée par deux tables, en direction du second panier. Lorsqu'il reste peu d'objets à déplacer, quelques élèves arrachent les objets des mains de leurs camarades ou les poussent pour atteindre le panier avant eux. Aucun élève ne parvient à atteindre la cible. Lorsque les élèves ramassent les objets pour les ranger dans le panier, ils essayent d'en prendre le plus grand nombre possible. Ils s'arrachent aussi les objets des mains ou poussent leurs camarades pour prendre les objets avant eux.
Tour 5	Chercheur	Alors, vous avez réussi à mettre tous les objets dans la caisse ?
Tour 6	Elèves	Nan.
Tour 7	Chercheur	Alors, vous n'avez pas réussi à les mettre dans la caisse parce qu'il y a la rivière qui vous gêne. Alors, comment est-ce que vous pourriez faire ?
Tour 8	Elève	Bah on pourrait passer en-dessous.
Tour 9	Chercheur	On a dit qu'on n'avait pas le droit de passer en-dessous et pas le droit de passer au-dessus. Alors comment est-ce qu'on pourrait faire pour réussir à mettre les objets dans la caisse ? Parce que là les lancer c'est trop difficile.
Tour 10	Elève	On peut les mettre en-dessous.
Tour 11	Chercheur	Non, on ne peut pas non plus les mettre en-dessous.
Tour 12	Elève	On va les rouler !
Tour 13	Chercheur	On ne peut pas les faire passer en-dessous ni par-dessus. Alors comment on pourrait faire ?
Tour 14	Elève	On pourrait faire du jeter par-dessus
Tour 15	Chercheur	On peut pas. On a vu que les jeter ça ne fonctionnait pas.
Tour 16	Elève	On peut le jeter plus haut après ça va venir dans le basket
Tour 17	Elève	Parce qu'on a qu'à jeter plus haut.

Tour 18	Chercheur	Ça marche pas de les jeter, alors qu'est-ce qu'on pourrait faire d'autre ?
Tour 19	Elève	On peut passer en-dessous avec le rouleau.
Tour 20	Chercheur	On n'a pas le droit de passer en-dessous.
Tour 21	Elève	Parce que on n'a pas visé au bon endroit parce qu'on avait un petit peu y'avait à côté du panier.
Tour 22	Chercheur	Bah oui c'est dur? Alors qu'est-ce qu'on pourrait faire d'autre ?
Tour 23	Elève	On lance.
Tour 24	Chercheur	On a dit que lancer ça ne marchait pas.
Tour 25	Elève	Il faut quelqu'un à côté de la barquette après ça va marcher.
Tour 26	Chercheur	Alors on va essayer de refaire la même chose, mais avec quelqu'un qui va être de l'autre côté de la rivière dès le début et qui va devoir mettre les objets dedans.
<b>Phase de jeu 2 : Description vidéo</b>	<p>Afin de vérifier l'hypothèse, quatre élèves sont placés près du second panier, tandis que le reste du groupe doit leur transmettre les objets à déménager. Les élèves placés à côté du second panier ne bougent pas, ce qui oblige leurs camarades à leur lancer les objets. Une fois les objets lancés de l'autre côté de la rivière, les élèves les ramassent pour les mettre dans le second panier.</p> <p>Les élèves passeurs s'arrachent parfois les objets des mains. Les élèves receveurs ne s'arrachent pas les objets des mains. Ils prennent toujours le maximum d'objets possible avant de les mettre dans le second panier.</p> <p>En plaçant des élèves de l'autre côté de la rivière, les élèves parviennent à mettre tous les objets dans le second panier.</p>	
Tour 27	Chercheur	Alors on va refaire la même chose. Vous avez vu, vous avez des copains de l'autre côté de la rivière. Vous allez devoir leur donner les objets pour qu'ils puissent les mettre dans le panier. Il faut faire doucement, il ne faut pas leur faire mal, d'accord ?
Tour 28	Elèves	D'accord
<b>Phase de jeu 3 : Description vidéo</b>	<p>A la fin de la phase de jeu précédente, les élèves ont aidé à ramasser les objets. Les groupes ont été inversés pour que tous les élèves puissent endosser les deux rôles : passeur et receveur. Afin d'assurer la sécurité des élèves, j'ai donné la consigne de ne pas lancer les objets, mais de les donner gentiment.</p> <p>Les passeurs s'arrachent parfois les objets des mains. Ils mettent du temps à donner l'objet à un camarade. Parfois, ils ne veulent pas le donner à quelqu'un, car ils veulent le donner à leur(s) copain(s) ou leur(s) copine(s).</p> <p>Les élèves receveurs s'approchent de la rivière pour demander à leurs camarades de leur donner les objets. Ils ne s'arrachent pas les objets des mains et prennent un seul objet à la fois.</p> <p>De même que dans la phase de jeu précédente, les élèves sont parvenus à transférer les objets du premier au second panier.</p>	
Tour 29	Chercheur	Est-ce qu'ils sont tous là-bas ?

Tour 30	Elève	Oui, il y avait des gens qui étaient là, des quelqu'un qui étaient alors on avait ramassé pour les mettre dans le panier
Tour 31	Chercheur	Oui, très bien ! Ça veut dire que vous avez réussi. C'était une très bonne idée. L'idée c'est que vous vous êtes entraides. Vous avez fait des passes à vos copains de l'autre côté. Parfois, pour réussir à faire quelque chose il faut fonctionner en équipe, il faut s'aider entre nous, donc il faut partager les tâches, d'accord ?
Tour 32	Elèves	D'accord.
<i>Phase de pratique des PS</i>		
Tour 33	Chercheur	Alors, est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on avait fait juste avant ? Comment il fallait faire ?
Tour 34	Elève	Il fallait que y'en ait de l'autre côté. En fait il faut que on aille.
Tour 35	Chercheur	Alors, on va mettre 5 élèves de l'autre côté. Vous allez devoir leur donner gentiment. Il ne faut pas leur lancer dessus, d'accord ?
<b>Phase de jeu 4 : Description vidéo</b>	Les groupes sont de nouveau inversés. Cette fois-ci, les élèves s'arrachent moins les objets des mains. Ils donnent davantage les objets à n'importe lequel de leur camarade placé de l'autre côté de la rivière, même si certains persistent à ne vouloir les donner qu'à leur(s) copain(s) ou copine(s). Les élèves sont parvenus à transférer tous les objets d'un panier à l'autre.	
Tour 36	Chercheur	Est-ce que les objets sont tous dans le panier ?
Tour 37	Elèves	Oui !
Tour 38	Chercheur	Donc, vous avez bien donné les objets aux autres. Il faudra faire attention la prochaine fois à ne pas les jeter dans la tête des copains parce que ça peut faire très très mal, d'accord ? Il faut les donner. Et les copains de ce côté-là doivent venir les chercher.
Tour 39	Elève	On doit on doit être près de la rivière.
Tour 40	Chercheur	Voilà, exactement. Il faut être près de la rivière pour donner aux copains.
<i>Phase de jeu des PS</i>		

#### **Annexe 4 : Transcription et description des vidéos (janvier)**

<b>Tour de parole</b>	<b>Locuteur</b>	<b>Paroles</b>
Tour 1	Chercheur	Alors, est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on va faire ?
Tour 2	Elève	On va faire les crocodiles !
Tour 3	Chercheur	Oui on va faire le crocodile. Alors, qu'est-ce que vous devez faire ?
Tour 4	Elève	On doit donner les ballons gentiment aux voisins pour qu'ils mettent dans leur panier
Tour 5	Chercheur	Très très bien !
<b>Phase de jeu 1 : Description vidéo</b>		<p>Des baguettes posées au sol remplacent les tables pour symboliser la rivière. Un défenseur, le « crocodile » est ajouté dans la rivière pour gêner les passes entre les élèves de chaque côté de la rivière. Les objets sont désormais tous des ballons.</p> <p>Les élèves passeurs prennent un seul objet à la fois. Ils donnent à leurs camarades sans distinction. Certains donnent directement les objets au crocodile. Les receveurs ne s'arrachent pas les objets des mains.</p> <p>Les élèves sont parvenus à transférer une grande partie des objets d'un panier à l'autre. Le crocodile a quant à lui intercepté trois ballons.</p>
Tour 6	Chercheur	On va s'asseoir. Alors, est-ce que le crocodile il a attrapé des ballons ?
Tour 7	Elèves	Non !
Tour 8	Elèves	Oui !
Tour 9	Elève	Que trois !
Tour 10	Chercheur	Que trois ? Alors viens, on va vérifier ensemble. <i>L'élève compte les trois ballons.</i> Alors il a raison il y en a un et encore un ça fait deux et encore un ça fait trois. Très bien ! donc le crocodile il a bien réussi à attraper des ballons, ça veut dire qu'il a bien fait son travail. Alors les autres, est-ce que vous avez réussi à vous donner les ballons ?
Tour 11	Elèves	Oui !
Tour 12	Chercheur	Et c'était bien ce que vous deviez faire ?
Tour 13	Elèves	Oui !
Tour 14	Chercheur	Effectivement, il y a beaucoup de ballons dans le panier, c'est très très bien.
<i>Phase de jeu des PS</i>		
Tour 15	Chercheur	On va recommencer comme tout à l'heure. Qu'est-ce qu'on doit faire ?
Tour 16	Elève	On doit donner tranquillement.
Tour 17	Chercheur	On doit donner tranquillement quoi ?
Tour 18	Elève	Les ballons !
Tour 19	Elève	Et il faut pas lancer !
Tour 20	Chercheur	C'est très bien !

<b>Phase de jeu 2 : Description vidéo</b>	<p>A la fin de la phase de jeu des PS, les élèves ont replacé tous les objets dans le panier de départ. Les groupes ont été inversés par rapport à la phase de jeu (MS) précédente.</p> <p>Les élèves, passeurs comme receveurs, ne s'arrachent plus les objets des mains. Aucun élève n'a donné de ballon directement au crocodile.</p> <p>Les élèves sont parvenus à transférer la plupart des objets d'un panier à l'autre. Le crocodile a une fois encore intercepté trois ballons.</p>	
Tour 21	Chercheur	Alors, est-ce que vous avez réussi à mettre les ballons dans le panier ?
Tour 22	Elève	Bah le crocodile il a réussi à en attraper trois !
Tour 23	Chercheur	Alors, est-ce que c'est facile de donner le ballon aux copains quand il y a un crocodile dans la rivière ?
Tour 24	Elèves	Nan !
Tour 25	Chercheur	Le crocodile, qu'est-ce qu'il fait qui vous embête ?
Tour 26	Elève	Parce qu'il est là tout le temps et nous on peut pas.
Tour 27	Chercheur	Vous ne pouvez pas donner le ballon, d'accord. Quand est-ce que vous avez réussi à donner le ballon aux copains ?
Tour 28	Elève	Le crocodile il nous empêche de prendre le ballon.
Tour 29	Chercheur	Est-ce que le crocodile il était tout le temps là ?
Tour 30	Elèves	Nan !
Tour 31	Chercheur	Nan ? Alors, quand est-ce qu'il n'est pas là ?
Tour 32	Elève	Il est là. ( <i>Pointe son doigt vers la rivière</i> )
Tour 33	Chercheur	Oui, le crocodile il est dans la rivière. Mais qu'est-ce qu'il fait quand il attrape un ballon ?
Tour 34	Elève	Il va le mettre dans le cerceau !
Tour 35	Chercheur	D'accord, donc quand il met dans le cerceau, il n'est plus dans la rivière, si ?
Tour 36	Elèves	Nan !
Tour 37	Chercheur	Et vous, qu'est-ce que vous avez fait quand il n'était pas là ?
Tour 38	Elèves	On a donné !
Tour 39	Chercheur	Vous avez donné le ballon, oui. Et est-ce que c'était plus facile ou plus difficile ?
Tour 40	Elèves	Plus facile !
Tour 41	Chercheur	C'est plus facile quand le crocodile il n'est pas là. Et il y a d'autres moments où le crocodile n'est pas devant vous.
Tour 42	Elève	Quand on court vite !
Tour 43	Chercheur	Très bien, quand vous courez vite il n'est pas là, ça veut dire quand vous évitez le crocodile. Est-ce que quand vous donnez tous en même temps le ballon le crocodile il peut être partout ?
Tour 44	Elèves	Nan, pas du tout.
Tour 45	Chercheur	Nan, alors, qu'est-ce que vous faites quand il est occupé quelque part ?
Tour 46	Elève	Bah on lui donne vite.

Tour 47	Chercheur	On donne vite, très bien. Quand le crocodile il est ailleurs, on se dépêche de le donner à ses copains, parce que c'est plus facile de donner quand il n'est pas là
<i>Phase de jeu des PS</i>		

## Table des figures

Figure 1 : Losange de problématisation élaboré en 2009 par M. Fabre (Bruno Lebouvier, 2015) .....	13
Figure 2 : Synthèse des éléments du problème (novembre) .....	25
Figure 3 : Losange de problématisation a posteriori (novembre).....	30
Figure 4 : Synthèse des éléments du problème (janvier) .....	33
Figure 5 : Losange de problématisation a posteriori (janvier) .....	36

## **4<sup>ème</sup> de couverture**

### **Mots clés :**

EPS – cycle 1 – développement de l'enfant – problématisation – socialisation – coopération – maternelle – moyenne section – jeu du déménageur – collaborer, coopérer, s'opposer – jeux collectifs

### **Résumé en Français :**

Le présent mémoire vise à étudier l'influence de l'EPS dans la construction du rapport à l'autre, c'est-à-dire dans le développement de la sociabilité, chez les élèves de maternelle. Cette étude se fait par la comparaison entre deux expérimentations, effectuées respectivement en novembre et en janvier, basées sur le jeu collectif du déménageur. En mettant en place le cadre théorique de problématisation en EPS, les élèves sont amenés à réfléchir ensemble sur leur pratique. Les discussions permettent de poser le problème lié à la situation d'enseignement et d'émettre des hypothèses afin de résoudre ce dernier. En résolvant ce problème les élèves construisent leurs savoirs et savoir-faire en EPS, notamment en termes de coopération. Ces différents apprentissages sont la base des futures acquisitions motrices, coopératives et collaboratrices des élèves.

### **English summary :**

The purpose of this paper is to study the influence of SPE (Sports and Physical Education) in the construction of relationships, that is, in the development of sociability, among nursery school students. This study is done by comparing two experiments, respectively carried out in November and January, based on the collective game of the mover. By setting up the conceptual framework of problematization in SPE, students are led to reflect together on their practice. The discussions make it possible to raise the problem related to the teaching situation and to make hypotheses in order to solve it. By solving this problem the students build their knowledge and know-how in SPE, especially in terms of cooperation. These different learnings are the basis of future motor, cooperative and collaborative acquisitions of students.