



HAL
open science

Le développement social à travers les interactions lors des jeux collectifs à l'école maternelle

Chloé Rétaux

► **To cite this version:**

Chloé Rétaux. Le développement social à travers les interactions lors des jeux collectifs à l'école maternelle. Education. 2023. dumas-04157318

HAL Id: dumas-04157318

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04157318>

Submitted on 10 Jul 2023

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.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2022 - 2023

**DOSSIER UE C2
SEMESTRE 4
SESSION 1**

Le développement social à travers les interactions lors des jeux collectifs à l'école
maternelle

Prénom et Nom de l'étudiant : Chloé RÉTAUX

Site de formation : INSPE ARRAS

Section : 6

Nom de l'enseignant : M. Groenen

REMERCIEMENTS

Je souhaite adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je voudrais remercier mon directeur de mémoire Monsieur Groenen pour m'avoir guidée et donnée de précieux conseils pour réaliser ce mémoire.

J'aimerais aussi remercier ma conseillère pédagogique Madame Delplace pour m'avoir conseillée tout au long de cette année d'alternance et notamment sur la séquence que j'ai mise en place pour ce mémoire.

J'aimerais également remercier Monsieur Delval pour son aide précieuse à la relecture et la correction de ce mémoire.

J'aimerais enfin remercier Madame Boulenger pour son soutien tout au long de ce mémoire.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 5 |
| Définitions | 6 |
| a. Développement | 7 |
| b. Développement de l'enfant : théories | 7 |
| c. Le développement social de l'enfant | 12 |
| d. Les interactions sociales..... | 13 |
| e. Lien entre l'Éducation Physique et Sportive et le développement de l'enfant | 13 |
| f. Les jeux collectifs | 14 |
| Revue de littérature | 15 |
| a. L'impact de l'EPS sur le développement physique | 15 |
| b. L'impact de l'EPS au niveau cérébrale et mental..... | 17 |
| c. L'impact de l'EPS sur le développement social..... | 19 |
| d. Les écrans et la sédentarité nuisent au développement de l'enfant | 20 |
| e. Les interactions et les jeux collectifs dans le développement social..... | 21 |
| Problématique | 23 |
| Ancrage professionnel | 23 |
| Méthodologie de recueil de données | 25 |
| Outils de recueil de données | 25 |
| Séquence mise en œuvre : | 26 |
| Analyse des données | 28 |
| Analyse réflexive sur le mémoire | 37 |
| Conclusion | 40 |
| Bibliographie | 43 |
| Sitographie | 45 |
| Annexe n°1 : grille d'observation vierge | 47 |
| Annexe n°2 : fiche de séquence | 48 |
| Annexe n°3 : grille d'observation séance 1 | 52 |
| Annexe n°4 : grille d'observation séance 2 | 53 |
| Annexe n°5 : grille d'observation séance 3 | 54 |
| Annexe n°6 : grille d'observation séance | 55 |
| Annexe n°7 : grille d'observation séance 5 | 56 |
| Annexe n°8 : grille d'observation séance 6 | 57 |

Annexe n°9 : grille d'observation séance 758
Annexe n°10 : grille d'observation séance 859

Introduction

D'après les travaux du Docteur Ducanda, les écrans nuiraient au développement de l'enfant. En effet, les enfants sont immergés dans des activités impliquant des écrans et ont de plus en plus de mal à se développer, et ce, notamment parce que ces derniers restent statiques lors de l'utilisation de supports numériques tels que la télévision, les smartphones, etc. Ainsi, l'activité aurait un rôle très important dans le développement de l'enfant. Effectivement, le fait de réaliser des activités de motricité et de l'Éducation Physique et Sportive à l'école depuis le plus jeune âge n'est pas anodin et a forcément un impact sur le développement humain. Il paraît donc essentiel de s'interroger sur le genre de développement sur lequel l'EPS aurait un impact vertueux. D'abord, la question de l'impact de l'EPS sur le développement physique mériterait d'être étudiée, puisqu'on parle souvent à travers cette pratique, d'entretenir son corps et ainsi sa santé, sans oublier son importance sur la croissance de l'enfant. Mais peut-être que le rôle bénéfique de l'EPS va au-delà d'un simple développement physique. Ainsi, nous pourrions étudier l'impact de cette discipline au niveau cérébral, puisque le cerveau revêt de différentes aires cérébrales qui évoluent selon le nombre de connexions entre les cellules nerveuses. Cette capacité à évoluer s'appelle la plasticité cérébrale. L'Éducation Physique et Sportive aurait aussi un bienfait sur la stabilité mentale des enfants. Nous pourrions de ce fait nous demander si l'EPS possède des capacités favorisant la concentration en classe, et si oui, pourquoi a-t-elle cette vertu. Par exemple : pourquoi quand un enfant travaille beaucoup et n'arrive plus à se concentrer, à la suite d'une activité physique, ce dernier est mieux concentré. De plus, l'activité permettrait à l'enfant de développer la motricité globale qui concerne les gestes moteurs assurant l'aisance globale du corps de l'enfant, et permettrait aussi de développer la motricité fine et donc l'écriture, le dessin, etc. Effectivement, le document pédagogique de Gilda DUFOURD METRAL montre que la réalisation d'éléments graphiques rudimentaire à l'écriture passe par plusieurs approches dont une corporelle. Ainsi, les actions telles que se déplacer, ramper, sautiller seraient essentielles à l'apprentissage des éléments graphiques tels que le rond, le trait, le pont et la boucle. J'ai aussi vu lors d'un de mes stages que la réalisation de parcours en forme de boucles en marchant permettait de réussir à faire, par la suite, cette forme à l'écrit. Une étude réalisée par l'INSERM montre également que les enfants qui passaient beaucoup de temps devant la télévision, faisaient des « bonshommes bâton » tandis que les enfants qui faisaient de l'activité avaient conscience de leur corps et faisaient des « doigts en fleur », ce qui montre une nouvelle

fois un lien entre l'Éducation Physique et Sportive et la prise de conscience de son propre corps. De surcroît, l'Éducation Physique et Sportive permettrait de prendre connaissance de son corps, de son utilisation, mais aussi d'avoir un rapport avec l'altérité, ce qui permettrait d'apprendre à vivre en société. En effet, pour apprendre à vivre en société, il faut prendre conscience de soi, mais aussi prendre conscience des autres. En ce point, la surexposition aux écrans est un frein à l'intégration puisque certains enfants peuvent, d'après le Docteur Ducanda, avoir un comportement autistique. En effet, en étant focalisés sur les écrans, ils ne cherchent pas à interagir avec les autres. Ainsi, l'EPS, à travers les APSA et plus particulièrement à travers les jeux collectifs, peut avoir un impact certain sur le développement social de l'enfant. En effet, dès la maternelle, des jeux collectifs sont réalisés, favorisant l'entraide, le vivre-ensemble et permettant par conséquent de former les enfants à leur rôle de futur citoyen. C'est pourquoi, on pourrait lors de la réalisation et de la lecture de ce mémoire, prendre conscience que l'EPS ne se résume pas seulement à un développement physique des enfants, mais que cette discipline a bien un but intellectuel, voire citoyen. C'est à travers tous ces points qu'il me paraît intéressant de rédiger ce mémoire sur le thème de l'Éducation Physique et Sportive et du développement de l'enfant. Étant alternante dans une classe de moyenne section et grande section à Beaurains, j'ai décidé d'effectuer ma recherche dans cette classe. L'environnement socio-culturel de mon école est plutôt mixte, c'est-à-dire que les élèves sont issus de milieux sociaux différents. En effet, il est pertinent de faire mon mémoire dans le contexte de mon alternance puisque l'école maternelle est un lieu dans lequel les élèves apprennent à se développer socialement. Les interactions qu'ils peuvent avoir entre eux, peuvent donc être bénéfiques à ce développement social. En effet, d'après les programmes, l'école maternelle apprend aux élèves à « collaborer avec les autres » et « place donc la socialisation comme l'une des compétences fondamentales à acquérir » (ministère de l'Éducation Nationale, 2021) De plus, j'ai pu remarquer qu'arrivant de classes différentes, les élèves n'interagissent qu'avec les enfants qu'ils connaissent déjà.

Définitions

Pour trouver les définitions suivantes, j'ai d'abord effectué des recherches sur l'EPS afin de trouver une définition. J'ai également consulté les programmes pour comprendre la place que cette discipline a au sein de l'Éducation. Ensuite, j'ai effectué des recherches sur le développement de l'enfant, sur l'encyclopédie en ligne Wikipédia pour avoir une vue

d'ensemble des théories qui pouvaient exister. Puis, j'ai repris chaque théorie en les recherchant sur Cairn, OpenEdition, l'encyclopédie Universalis, Dumas, Google Scholar pour comprendre ces dernières et en tirer des définitions.

a. Développement

D'après le dictionnaire Larousse, le développement est le « fait de grandir, de croître, de se développer », une « croissance ». La notion de développement induit donc un changement plutôt positif comme l'induit cette autre définition du même dictionnaire : « fait pour quelque chose de progresser, de s'accroître, de prendre de l'importance ». Le développement est donc intrinsèquement lié à la notion de progrès, à l'image d'un passage d'un état à un état supérieur.

b. Développement de l'enfant : théories

Tout d'abord, d'après une définition provenant de l'encyclopédie Larousse Médicale, le développement de l'enfant peut être défini comme l'« ensemble des phénomènes qui participent à la transformation progressive de l'être humain de la conception à l'âge adulte. Le développement relève de deux phénomènes : d'une part la croissance en poids et en taille, d'autre part la maturation, c'est-à-dire le perfectionnement des structures (dents, par exemple) et des fonctions (neuromotrice, sexuelle) ».

Selon la théorie écologique d'Uri Bronfenbrenner, un psychologue et chercheur américain, le développement s'effectue en fonction de l'environnement de l'enfant. Uri Bronfenbrenner met en avant six systèmes reliés entre eux et ordonnés en fonction de la relation de proximité avec l'enfant. Tout d'abord, il explique le microsystème qui correspond à l'environnement immédiat de l'enfant. Puis, il met en avant le mésosystème, qui est un groupe de microsystèmes en interrelation par le biais d'échanges et de communications. Ensuite, il évoque l'exosystème qui comprend des éléments qui affectent le développement, mais qui ont un lien indirect avec l'enfant. Puis, il explique le macrosystème qui se compose des éléments culturels qui influencent les autres systèmes. Aussi, il ne faut pas oublier l'ontosystème qui « comprend l'ensemble de caractéristiques, des compétences, des vulnérabilités et des déficits innés et acquis de l'individu. » (Hage, Reynaud, 2014). Enfin, il y a le chronosystème qui a été introduit en 1986, qui fait référence aux temporalités de la vie d'une personne.

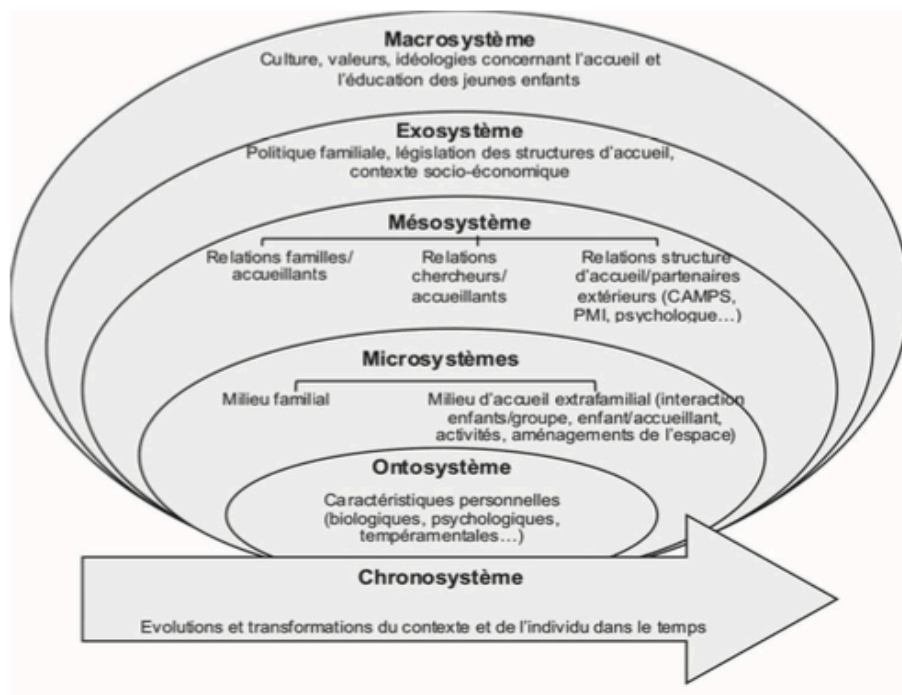


Figure 1 : Représentation schématique du modèle écosystémique de la qualité, adapté de Bigras et Japel, 2007 ; Lemay et Bigras, 2012

(Caublot, Poli, Arnouil Deu, 2014)

Il existe aussi une définition du développement de l'enfant selon Henri Wallon, un philosophe, médecin et homme politique français, et plus particulièrement une approche du développement de la personnalité. Ce dernier met d'abord en évidence cinq stades de développement : les stades impulsif et émotionnel qui sont marqués par « le primat des sensibilités internes et du facteur affectif » (Jalley, *Encyclopædia Universalis*), le stade sensori-moteur et projectif qui s'installe avec la « prédominance des sensibilités externes et la fonction intellectuelle » (Jalley, *Encyclopædia Universalis*). Puis, le stade du personnalisme qui « restaure la primauté de la fonction affective sur l'intelligence » (Jalley, *Encyclopædia Universalis*). Ensuite, le stade catégoriel qui se caractérise par la « prépondérance des activités intellectuelles sur les conduites affectives » (Jalley, *Encyclopædia Universalis*). Enfin, le stade de l'adolescence qui marque l'importance des « intérêts personnels par rapport aux intérêts centrés sur l'objet. » (Jalley, *Encyclopædia Universalis*)

Jean Piaget, un psychologue, biologiste, logicien et épistémologue suisse, a tenté d'expliquer le processus du développement de l'enfant en termes de mécanisme

d'assimilation et de mécanisme d'accommodation. Le mécanisme d'assimilation est un processus qui « consiste pour une personne, à assimiler et à comprendre les événements du monde, en faisant coïncider les spécificités de ces événements aux schèmes pré-existant dans son esprit. » (Murray, Claudine, 1994, p272). Le mécanisme d'accommodation est un « processus d'altération des schèmes pré-existants permettant l'assimilation d'événements a priori incompréhensibles. » (Murray, Claudine, 1994, p272). Il a mis en avant quatre stades importants du développement cognitif de l'enfant : le stade de l'intelligence sensori-motrice (0 à 2 ans), c'est la capacité à résoudre des problèmes pratiques avant l'apparition du langage. Puis, le stade de l'intelligence pré-opératoire (2 à 7 ans), c'est le stade de préparation et de mise en place des opérations concrètes. Ensuite, le stade des opérations concrètes (7 à 11 ans) et le stade des opérations formelles (11 à 15 ans).

Selon Arnold Gesell, psychologue et pédiatre américain, et ses collaborateurs, « le développement est avant tout un produit des facteurs génétiques, de bonnes et de mauvaises années alternent systématiquement au cours de la croissance de l'enfant et il existe une corrélation évidente entre le type physique de l'enfant et sa personnalité. » (Murray, Claudine, 1994, p121).

Selon Lev Vygotsky, psychologue russe, c'est l'apprentissage auprès des adultes qui va déterminer le développement de l'enfant (Vygotski, 2019). Pour lui, pour qu'il y ait un développement, l'enfant doit interagir avec des personnes plus informées. Il a donc mis en avant une zone proximale de développement qui est une zone dans laquelle l'enfant peut évoluer avec l'aide de quelqu'un qui a plus de connaissances.

Sigmund Freud (Freud, 1987), docteur en médecine et psychanalyste autrichien, a développé une théorie du développement psychosexuel. Il considère que le développement se produit parce que l'enfant a besoin de satisfaire une série de besoins à chaque étape évolutive. Ainsi, il a défini cinq stades de développement. Tout d'abord, le premier stade est la période orale allant de 0 à 1 an. Lors de ce stade, tout se définit autour de la bouche, le bébé va répondre à ses besoins grâce à la succion. Ainsi, l'objet de la pulsion est le sein ou le biberon. La tâche majeure à accomplir lors de ce stade est le sevrage. Puis, le deuxième stade est la période anale allant de 1 à 3 ans. Lors de ce stade, l'enfant prend

conscience de la défécation et contrôle son corps en expulsant ou en retenant ses excréments. Le lien avec son entourage va également être très important durant ce stade. L'enjeu de ce stade est la propreté. Ensuite, le troisième stade est la période phallique allant de 3 à 5 ans. Lors de ce stade, une curiosité sexuelle apparaît et le complexe d'Œdipe prend place. La résolution du complexe d'Œdipe mène à la structuration de la personnalité. Puis, le quatrième stade est la période de latence allant de 6 à 10 ans. Durant cette période, l'enfant va découvrir les jeux collectifs et la relation avec les autres. Enfin, le cinquième stade est la période de maturité génitale allant de 10 à 12 ans. Lors de cette période, apparaît une crise narcissique et identificatoire. Une alternance entre le rejet de la famille avec une ouverture vers l'altérité, et la volonté de l'amour des parents, est présente.

Selon Erik Erikson, psychanalyste américain, « le développement humain consiste à évoluer de l'état de non-identité du moi à celui d'identité du moi. » (Murray, Claudine, 1994, p 242). Il reprend les idées de Freud, mais va plus loin, en identifiant 8 étapes psychosociales du développement humain allant de la petite enfance à la fin de l'âge adulte. À chaque stade, la personne doit résoudre un enjeu.

1. La confiance se bat pour vaincre la méfiance (0-1 an) : lors de ce stade, les enfants apprennent à avoir confiance en d'autres personnes ou non.
2. L'autonomie contre la honte et le doute (2-3 ans) : lors de ce stade, le système musculaire se développe, un sentiment de puissance apparaît, ce qui permet à l'enfant de développer de l'autonomie.
3. L'initiative versus la culpabilité (3-6 ans) : lors de ce stade, l'imagination de l'enfant se développe, il crée ses propres jeux et un sentiment d'initiative émerge.
4. Le travail versus l'infériorité (7-12 ans) : lors de ce stade, de nouvelles connaissances et habiletés vont s'acquérir. Si l'enfant réussit des tâches, alors il va prendre confiance en lui, mais au contraire, s'il échoue, un sentiment d'infériorité va apparaître.
5. L'identité versus la diffusion de l'identité (12-18 ans) : lors de ce stade, il y a un développement rapide du corps, ainsi que la puberté, ce qui peut troubler les jeunes filles et garçons. « Le développement de l'enfant qui s'est étalé sur les douze premières années environ doit maintenant se synthétiser, pour lui procurer un sens d'identité du moi ou « auto définition ». (Murray, Claudine, 1994, p250). Le

danger à ce stade est la diffusion d'identité : les jeunes s'identifient à d'autres personnes.

6. L'intimité versus l'isolement (20-30 ans) : lors de ce stade, l'adolescent qui a sa propre identité est prêt à établir une intimité sexuelle et intellectuelle ou défendre ses droits et son individualité, Erikson appelle cela la distanciation. Cependant, celui qui échoue reste dans une condition d'auto-absorption.
7. La générativité versus la stagnation (30-50 ans) : lors de ce stade, les partenaires sexuels combinent leur personnalité « en produisant et en prenant soin d'une progéniture » (Murray, Claudine, 1994, p251), c'est ce qu'Erikson a appelé la générativité ou la productivité.
8. L'intégrité de l'ego versus le désespoir (plus de 50 ans) : lors de ce stade, l'adulte fait un bilan de sa vie, « la personne plus âgée qui est parvenue à l'intégrité de soi est celle qui a accepté son mode de vie ». (Murray, Claudine, 1994, p251).

Ainsi, lors des cours à l'INSPE, plusieurs types de développements ont été mis en évidence. Tout d'abord, le développement sensoriel qui est lié aux sens : auditif, olfactif, gustatif, visuel, tactile, proprioceptif, vestibulaire. Puis, le développement moteur qui fait référence à l'évolution des capacités physiques et des fonctions motrices de l'enfant. Ensuite, le développement cognitif qui, comme expliqué auparavant, a été étudié par Jean Piaget et qui est lié à la capacité d'attention, à l'abstraction, à la mémoire, aux représentations. De plus, il y a le développement langagier qui est l'acquisition progressive de la parole. Ce développement a notamment été étudié par Agnès Florin. Puis, le développement affectif qui permet à l'enfant de comprendre, d'exprimer et de gérer ses émotions. Ce développement a notamment été étudié par John Bowlby qui a développé le concept de « l'attachement ». Enfin, le développement social qui est la capacité à créer des relations avec les autres. Tous ces développements sont en interaction les uns avec les autres, c'est pourquoi, on parle souvent de développement psychomoteur, de développement socio-affectif, etc.

Pour ce mémoire, j'ai choisi de m'intéresser plus particulièrement au développement social de l'enfant. Ainsi, il est important de définir ce concept.

c. Le développement social de l'enfant

Le développement social peut être vu comme une évolution qui se fait progressivement à travers trois points importants : le rôle de l'autre, le rôle des capacités sensorielles et des émotions dans le développement de l'intersubjectivité et la socialisation.

Tout d'abord, les autres jouent un rôle essentiel dans le développement social de l'enfant. Apparaît d'abord le premier autre qui est la mère. Cette dernière va permettre à l'enfant de structurer sa personnalité. Ensuite, le deuxième autre apparaît : le père. Enfin, le troisième autre qui apparaît est celui des personnes extérieures au couple, c'est-à-dire la fratrie, l'accueillante, les pairs... (Zaouche Gaudron, 2010, p.14). À travers les relations avec les autres, l'enfant se subjective, c'est-à-dire qu'il prend conscience du moi. Aussi, l'enfant va apprendre à se différencier des autres. C'est grâce à l'autre qu'il va s'affirmer en tant que personne, c'est la personnalisation de l'enfant. Cela se fait à travers deux versants : l'individualisation d'abord, puis la socialisation selon Henri Wallon (Zaouche Gaudron, 2010, p.17).

Les capacités sensorielles et les émotions ont également un rôle important dans le développement de l'intersubjectivité. En effet, dès la naissance, l'enfant a des capacités sensorielles pour communiquer (Zaouche Gaudron, 2010, p.9). Ce développement passe aussi par les émotions puisque l'enfant va exprimer son ressenti à autrui à travers ces dernières. De plus, les émotions vont permettre à l'enfant de développer son intersubjectivité, c'est-à-dire sa capacité à prendre en compte l'avis de l'autre dans son jugement (Zaouche Gaudron, 2010, p.12-13). Aussi, l'évolution de cette intersubjectivité diffère d'un enfant à un autre en fonction de sa « maturation et des moyens fonctionnels dont ils disposent » (Zaouche Gaudron, 2010, p.16).

Il est également important de parler de la socialisation dans le développement social de l'enfant. Tout d'abord, la socialisation peut être vue comme un processus naturel. En effet, selon Wallon, « le sujet naît social » (Zaouche Gaudron, 2010, p.20). Aussi, Bowlby considère le social comme un besoin nécessaire à la construction du lien d'attachement. Selon lui, l'autre a pour finalité de satisfaire les besoins de l'enfant. De plus, pour Wallon, le social permet à l'enfant de comprendre qu'il ne peut pas satisfaire ses besoins seul. De surcroît, la socialisation passe par l'affectivité. En effet, la socialisation se base sur

l'attachement de l'enfant puisqu'il « se construit sur un besoin inné de contact et de sécurité qui va permettre de comprendre les origines de l'affectivité » (Zaouche Gaudron, 2010, p.22). Cependant, il y a une part d'inné, mais c'est par l'apprentissage qu'on fait évoluer cette socialisation et donc le développement social. En effet, « l'individu, de par les multiples interactions qui le relie aux autres, apprend progressivement à adopter un comportement conforme aux attentes d'autrui. » (Riutort, 2013).

Dans le développement social, les interactions jouent un rôle important. Ainsi, il est essentiel de définir ce terme.

d. Les interactions sociales

Selon Pierre-Marie Baudonnière, (Zaouche Gaudron, 2010, p 53) l'interaction est : « Une séquence d'au moins deux comportements socialement orientés (CSO) contigus réciproquement adressés [...]. Ces comportements (ou conduites) socialement orientés sont eux-mêmes définis comme tout comportement accompagné, immédiatement suivi ou précédé, d'un regard, qu'il initie ou non une réponse, ou bien qu'il constitue en lui-même une réponse. ».

Aussi, selon le dictionnaire en ligne Larousse, l'interaction sociale est une « relation interpersonnelle entre deux individus au moins, par laquelle les comportements de ces individus s'influencent mutuellement et se modifient chacun en conséquence. »

De plus, Marc, E. & Picard, D. définissent l'interaction sociale comme une « relation entre deux individus au moins par laquelle les comportements de ces individus sont soumis à une influence réciproque, chaque individu modifiant son comportement en fonction des réactions de l'autre ». (Marc, Picard, 2016, p 191-198)

e. Lien entre l'Éducation Physique et Sportive et le développement de l'enfant

Dans le domaine d'apprentissage « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique », dans le programme du cycle 1, il est stipulé que l'activité physique contribue au développement « moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel » de l'enfant. Aussi, l'activité physique en maternelle permet d'élaborer le répertoire moteur de base avec des actions telles que des déplacements, des équilibres, des manipulations, des lancers

et des réceptions d'objets. De plus, l'école doit permettre à l'enfant « d'élargir le champ de ses expériences » afin de l'aider à « mieux se connaître et à développer ses capacités physiques ». (Ministère de l'Éducation, 2021). Il y a donc un lien entre le développement de l'enfant et l'EPS. De plus, dans les programmes des cycles 2 et 3, il est expliqué que l'EPS a un impact sur le développement de la vie personnelle et collective de l'individu. Il est également déclaré que l'EPS a pour finalité de « former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué dans le souci de vivre-ensemble. » (Éduscol, 2020). Aussi, dans le domaine « agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » au cycle 1, il est expliqué que les expériences corporelles visent « à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences ». De ce fait l'EPS contribue au développement social de l'enfant. De plus, l'activité permet de prendre conscience de son corps et ainsi, participe au développement de l'enfant, puisque dans le développement de l'enfant, il y a des phases durant lesquelles l'enfant prend conscience de son corps notamment lors de la phase anale dans la théorie de Freud. Aussi, selon la théorie de Freud, lors de la fin de la période phallique, il y a un refus du complexe d'Œdipe ce qui permet le vivre-ensemble. Il y a donc un lien avec l'EPS puisque cette discipline, par les différentes activités physiques, sportives et artistiques, permet d'apprendre à vivre en société. De plus, selon la théorie d'Uri Bronfenbrenner, l'environnement participe au développement de l'enfant. Aussi, d'après le Ministère de l'éducation, la pratique d'activités physiques à l'école maternelle doit permettre à l'enfant d'apprendre à partager avec les autres des moments de jeux collectifs, dansés et chantés. Ainsi, en EPS, lors des jeux collectifs, des liens vont se créer avec les autres camarades, ce qui permettra la socialisation. La zone proximale de développement définie par Vygotsky se retrouve également dans l'EPS, puisque l'enfant va réaliser des actions qu'il ne maîtrise pas encore avec l'aide d'adultes ou avec l'aide de camarades qui maîtrisent déjà cette action.

f. Les jeux collectifs

Dans le cadre de ce mémoire, il sera question plus particulièrement des jeux collectifs. On peut alors les définir ainsi : « Les jeux collectifs renvoient à un affrontement entre deux équipes à travers un règlement (définissant le but poursuivi, les droits des joueurs et les contraintes auxquelles ils sont soumis), dont le respect peut être garanti par un arbitre (notamment en jeux sportifs collectifs). La logique interne est de coopérer avec ses partenaires (à l'aide de stratégies) pour s'opposer à l'équipe adverse et atteindre le but

poursuivi, voire d'amener un objet dans une cible. » (Loison M. L (Dir.), 2019, p 306).

Il existe deux grandes familles de jeux collectifs. Tout d'abord, nous retrouvons les jeux collectifs traditionnels qui renvoient à un affrontement entre deux équipes à travers un règlement. Lors des jeux collectifs traditionnels, les joueurs doivent coopérer avec leurs partenaires pour s'opposer à l'équipe adverse afin d'atteindre un but commun. Puis, pouvons retrouver les jeux sportifs collectifs qui eux sont inspirés de sports collectifs et lors desquels il y a un affrontement entre deux équipes à travers un règlement, les joueurs doivent coopérer avec leurs coéquipiers pour s'opposer à l'équipe adverse afin d'amener un objet dans une cible. (Loison (Dir), 2020)

Ces deux catégories se répartissent en quatre familles. Tout d'abord, nous avons les jeux collectifs d'évitement, « si le joueur peut se déplacer avec l'objet sans contraintes autre que l'action des adversaires » (Loison (Dir) , 2019). Puis, nous retrouvons les jeux de démarquage, « si le joueur ne peut pas se déplacer librement avec l'objet, des règles limitent ses possibilités d'action » (Loison (Dir) , 2019). Aussi, il existe les jeux de renvoi, « si le but est de renvoyer l'objet chez les adversaires, les équipes étant séparées » (Loison (Dir) , 2019). Et enfin, il est important de souligner les jeux de cibles humaines (traditionnels), « si le but est de toucher l'adversaire avec le ballon ». (Loison (Dir) , 2019).

Revue de littérature

Pour réaliser la revue de littérature suivante, j'ai consulté des ouvrages et des articles sur Cairn et des sites internet que vous pouvez retrouver dans la sitographie.

a. L'impact de l'EPS sur le développement physique

Tout d'abord, il est intéressant d'étudier l'impact de l'EPS sur le développement physique. Boufaroua Mokhtar (2016), professeur en ES-STES, a écrit un article sur le jeu qu'il voit comme un procédé de développement moteur dans les séances d'EPS à l'école. Ainsi, il a mis en avant le fait que les habilités motrices qui composent l'organisation du mouvement, c'est-à-dire l'équilibre, la locomotion et la saisie, se développent lors des diverses approches du sport et des diverses formes de jeu.

Le Professeur Georges Cazorla (2006), conseiller scientifique et membre du Comité Scientifique du centre d'évaluation et de préparation physique Monstade, a écrit un article

qui traite de l'activité physique et du développement de l'enfant. L'auteur affirme que les jeux et les activités sportives favorisent le développement des « grandes fonctions physiologiques et métaboliques » et permettent les premières « conquêtes psychomotrices ». Il explique également que l'environnement de l'enfant, mais aussi le génotype et le niveau de maturation jouent des rôles fondamentaux dans l'acquisition et la maîtrise des actions motrices de base de l'enfant. Aussi, selon l'auteur, l'âge préparatoire au développement moteur futur est six ans. De plus, « les apprentissages multiples et la pratique de nombreuses activités physiques entre 6 et 11 ans » permettent un développement harmonieux. L'article montre qu'à partir de 6 ans, les activités physiques permettent aux enfants de se développer et de renforcer leur squelette, leurs muscles et leurs articulations. Le développement de la masse musculaire est également favorisé par la pratique d'activités physiques. C'est aussi le cas pour le développement du nombre de myofibrilles, de myofilaments et sarcomères. De surcroît, la vitesse peut être développée par des exercices et des jeux, permettant le renforcement de la coordination nerveuse et le développement des programmes moteurs.

Un avis du comité scientifique de Kino-Québec (2011) montre que les activités physiques et sportives ont un impact positif sur la condition physique notamment sur les habiletés motrices, les aptitudes cardiorespiratoires, la composition corporelle, la force, la puissance et l'endurance des muscles, la capacité anaérobie, la flexibilité, l'équilibre, la coordination et l'agilité, etc. Les activités physiques et sportives ont également un impact positif sur les habitudes de vie saine, sur la santé physique comme la santé cardiovasculaire, la santé osseuse et la diminution des risques de cancer du sein.

Jean-François Duhamel (1996), professeur de médecine pédiatrie, a écrit un article concernant le développement de l'enfant et les activités physiques et sportives. Il met en évidence trois axes concernant le lien entre la bio-mécanique ou les forces mécaniques et la croissance : le squelette, l'appareil musculaire et la maturation physiologique. Selon lui, « l'activité stimule la croissance en longueur, en épaisseur et la densité de l'os » (p XX). Il explique également que l'activité physique permet de développer l'appareil musculaire, des recherches ont permis de mettre en évidence la « libération de l'hormone de croissance à l'effort et son rôle anabolisant sur le muscle squelettique. » (p XX). Concernant la maturation physiologique, il met en évidence plusieurs facteurs : « génétiques,

endocriniens, nutritionnels, affectifs ou traumatiques » (p XX).

François Prince (2016), professeur aux départements de kinésiologie et de chirurgie de l'Université de Montréal, a écrit un article qui traite de l'activité physique chez les enfants d'âge scolaire. L'auteur explicite les bienfaits de l'activité physique. Tout d'abord, sur le développement, il explique qu'en bougeant, l'enfant maîtrise de plus en plus d'habiletés motrices et fait travailler ses muscles. De plus, il développe sa force, sa puissance, son endurance, augmente la flexibilité et cela lui permet aussi d'améliorer sa coordination, sa posture, son agilité et son équilibre. Aussi, l'activité a des bienfaits sur la condition physique puisqu'elle permet de diminuer « le risque de souffrir d'une maladie du cœur, de diabète, d'obésité et de certains types de cancers à l'âge adulte. ». L'activité a également un bienfait sur le poids, les os, etc. L'auteur stipule aussi qu'il est important de faire pratiquer différents types d'activités aux enfants afin de développer une base solide pour l'ensemble des habiletés motrices. Il explique également que les parents ont un « rôle essentiel pour transmettre l'importance de bouger et d'être actif. ». De plus, pour lui, l'EPS au primaire est une « initiation à la pratique sportive et qui lui donnera les moyens d'être actif à l'extérieur de l'école ».

Selon un article écrit par la Société canadienne de pédiatrie (2018), l'activité physique aide à fortifier leur cœur et leurs poumons, à devenir plus flexibles, à former des os forts, à conserver un « poids santé » et à réduire le risque de souffrir de problèmes de santé.

Il est donc important de remarquer que l'Éducation Physique et Sportive contribue au développement physique de l'enfant. Dès la maternelle, le sport contribue au développement de l'enfant grâce à l'acquisition d'actions motrices de base. De plus, l'école permet d'offrir diverses expériences à l'enfant lors d'activités physiques et de jeux afin de l'aider à se développer. Aussi, il est essentiel de mettre en avant l'importance de l'activité physique sur la santé de tous.

b. L'impact de l'EPS au niveau cérébrale et mental

Pour pouvoir étudier l'impact de l'EPS au niveau cérébrale, il est important de comprendre le fonctionnement du cerveau.

Ainsi, Catherine Vidal (2012), une neurobiologiste, a écrit un article sur la plasticité cérébrale. Tout d'abord, l'auteur met en évidence la capacité d'adaptation du cerveau aux événements de la vie. Elle explique que la structure du cerveau se modifie avec la fabrication de nouvelles connexions entre les neurones, c'est ce qu'on appelle la « plasticité cérébrale ». De plus, elle affirme que seulement 10 % des connexions entre les neurones sont présentes à la naissance et que le reste se construit plus tard. Aussi, selon elle, l'interaction avec le monde extérieur joue un rôle majeur. En effet, les stimulations de l'environnement « guident la mise en place des circuits de neurones » (p.19). Ainsi, « la structuration de la matière cérébrale est le reflet intime de l'expérience vécue. » (p.19). Elle explique également que le cerveau se modifie en fonction de l'apprentissage et des expériences vécues. De surcroît, elle met en évidence que « la plasticité cérébrale se traduit non seulement par la mobilisation accrue de régions du cortex pour assurer une nouvelle fonction, mais aussi par des capacités de réversibilité quand la fonction n'est plus sollicitée. » (p.19).

Le Professeur Georges Cazorla (2006) affirme que les jeux et les activités sportives favorisent le développement des « systèmes neuromoteurs » et les « prémices du développement cérébral et cognitif ». D'après l'auteur : « La multiplication des liaisons synaptiques et l'établissement de "circuits nerveux" confèrent au système de commande sa formidable "plasticité". Ils dépendent fortement de la quantité et de la qualité des sollicitations neuromotrices rencontrées par l'enfant, qui est donc très tôt équipé pour développer sa neuromotricité fine. ».

D'après l'avis du comité scientifique de Kino-Québec (2011), les activités physiques ont un impact positif sur les habiletés cognitives et la réussite scolaire avec une amélioration des fonctions exécutives, de l'attention et de la concentration, etc. De plus, elles ont un impact positif sur le bien-être psychologique et la santé mentale avec une amélioration de l'estime de soi, du sentiment d'efficacité personnelle, une diminution du stress, de l'anxiété et des symptômes de la dépression.

D'après l'article de Boufaroua Mokhtar (2016), l'EPS apporte également un avantage pour le développement de l'enfant, cette discipline a un impact sur la santé et donc impacte positivement la productivité. Aussi, pratiquer l'EPS en passant par le jeu donne des

conditions favorables à l'apprentissage grâce à la motivation. Ainsi, cela a un impact positif sur le développement cognitif, affectif et psychomoteur.

Aussi, d'après François Prince (2016), l'activité a un bienfait sur la santé affective puisque les enfants actifs ont une meilleure estime d'eux-mêmes, l'activité physique permet de réduire le stress, les symptômes de dépression et d'anxiété. Aussi, elle procure de la confiance et de la relaxation qui stimuleraient les habiletés intellectuelles de l'enfant.

D'après des pédiatres canadiens (2018), les activités physiques améliorent l'humeur des enfants, l'estime de soi et aident à obtenir de meilleurs résultats à l'école.

Il est donc essentiel de remarquer que les expériences permettent de créer de nouvelles connexions et donc de modifier le cerveau, c'est ce que l'on appelle la plasticité cérébrale. Ainsi, les expériences vécues grâce à l'activité physique vont permettre au cerveau de se développer. De plus, l'EPS permet de réduire tous les effets néfastes à l'apprentissage tels que le stress, l'anxiété. Ce qui permet la réussite des enfants.

c. L'impact de l'EPS sur le développement social

D'après l'avis du comité scientifique de Kino-Québec (2011), les activités physiques et sportives ont un impact sur les compétences sociales.

Aussi, Boufaroua Mokhtar (2016) affirme que les activités en EPS peuvent « procurer une connaissance des principes de la vie, le respect, la prise de conscience physique et sociale » et ainsi apprendre aux élèves à vivre en société.

Un document réalisé par B. Burgaud, C. Couprie et M. Lhopital (2012-2013) montre également que les jeux collectifs ont un lien avec le devenir élève puisque l'enfant va développer les compétences : « Il se respecte » ; « il respecte les lieux, le matériel » et « il accepte de jouer avec un camarade ». Il va également développer les compétences : « Il connaît les adultes et les enfants, les nomme et connaît le rôle de chacun » ; « il respecte les autres et les règles de vie commune » et « il formule et met en application les règles d'un jeu ». L'enfant développera aussi les compétences : « Il éprouve de la confiance en

soi » ; « il contrôle ses émotions » ; « il écoute, aide, coopère, demande de l'aide » ; « il s'intéresse aux autres et collabore avec eux » ; « il joue son rôle dans les jeux collectifs » ; « il comprend la valeur des consignes collectives » ; « il entre dans le jeu sur la base d'une consigne collective » ; « il fait le bilan du jeu, exprime une règle » et « il est attentif en situation de jeu ». Ce document met aussi en évidence un lien entre les jeux collectifs et la découverte du monde, ce qui amène également l'enfant à s'ouvrir aux autres.

De surcroît, François Prince (2016) explique que l'activité physique permet la socialisation et la réussite scolaire puisque « le fait de bouger activerait certaines zones du cerveau et augmenterait l'apport en sang qu'elles reçoivent. ».

Ainsi, il est essentiel de souligner que l'EPS permet l'ouverture aux autres et permet de prendre conscience de soi et des autres, ce qui permet d'apprendre à vivre en société. De plus, lors des jeux collectifs, le partage et la coopération sont des éléments essentiels et ce sont également ces éléments qui vont permettre la bonne cohésion d'une société.

d. Les écrans et la sédentarité nuisent au développement de l'enfant

François Prince (2016) explique que des experts ont constaté que la condition physique des enfants s'est dégradée. En effet, les enfants sont immergés dans des activités impliquant des écrans, ils sont donc inactifs et ne bénéficient pas des bienfaits de l'activité physique.

Anne-Lise Ducanda (médecin de PMI), Daniel Marcelli (professeur émérite de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, président de la Société française de psychiatrie de l'enfant, de l'adolescent et des disciplines associées) et Marie-Claude Bossière (pédopsychiatre praticien hospitalier) (2020) exposent les impacts des écrans sur le développement des « tout-petits ». Ils expliquent que des comportements inquiétants apparaissent suite à une surexposition aux écrans, tels qu'un retard de communication et de langage, des difficultés de contact avec les autres enfants, un manque d'attention, de la maladresse dans la motricité fine, etc. En effet, quand les enfants sont devant un écran, ils ne font pas d'activités et semblent « retirés du monde » (p.121). Ainsi, les enfants sont immergés par les écrans à une période de leur vie où devraient émerger la capacité

d'attention, l'exploration, le développement des interactions synchronisées et du langage. Aussi, les écrans ont une puissance attractive sur le fonctionnement neurocognitif et neuropsychologique. De plus, les auteurs font remarquer que lorsque l'enfant est devant un écran, il n'interagit plus avec l'adulte. Ainsi, des désynchronisations interactives répétées et durables ne permettront pas à l'enfant de comprendre la relation et donc sur un plus long terme, auront des effets néfastes sur les relations que l'enfant peut entretenir avec d'autres personnes. Cela peut de plus être néfaste pour le développement de la « théorie de l'esprit » et peut donc aboutir à des « conduites d'allure autistique ». Cependant, un trouble neurodéveloppemental nouveau est introduit : « exposition précoce et excessive aux écrans (EPEE)» (D. Marcelli, *et al.*, 2018) .

C'est pourquoi, selon les pédiatres canadiens (2018), les enfants devraient accorder moins de temps aux activités comme l'ordinateur, la télévision ou les jeux vidéo afin d'éviter d'avoir un « comportement sédentaire ». Les pédiatres conseillent également aux parents de limiter le temps d'écran de leurs enfants, de les encourager à être actifs, etc.

Ainsi, il est important que les enfants n'aient pas un comportement sédentaire afin de pouvoir se développer au maximum.

e. Les interactions et les jeux collectifs dans le développement social

Selon l'article de Legrand, M., Dugas, É., Meziani, M. & Collard, L. (2017), « le plaisir du jeu est souvent synonyme de lien social et de communication ». Aussi, selon les auteurs, les jeux traditionnels proposent « une activité plus accessible autorisant les permutations d'équipe, des relations ambivalentes entre partenaires et adversaires », ce qui favorise le développement social des enfants. De ce fait, ces jeux peuvent favoriser les « relations interpersonnelles, notamment sur le plan socio-affectif ». De plus, des recherches ont montré que « les jeux sportifs collectifs peuvent, sous certaines conditions, développer des comportements altruistes, favoriser un projet collectif commun y compris dans le cadre de dispositifs inclusifs ».

Marine Queinnec (2017), dans son mémoire portant sur « l'évolution du statut sociométrique et des habilités sociales d'un élève rejeté à l'école élémentaire à l'issue d'un

module en ultime », a également cherché à comprendre l'impact que ce jeu collectif pouvait avoir sur l'évolution du statut sociométrique d'une élève rejetée. Ainsi, les résultats montrent que le jeu collectif permet de développer des interactions sociales et des habiletés sociales.

De surcroît, Mélanie Chelle (2019), dans son mémoire, s'est intéressée à l'influence des jeux collectifs sur le vivre-ensemble chez des élèves de petite section. Ainsi, elle a analysé les conflits des élèves en relevant quantitativement le nombre de conflits dans la classe sur deux périodes différentes, une période durant laquelle il n'y avait pas de jeux collectifs et une autre durant laquelle il y en avait. Aussi, elle a évalué le bien-être des élèves à travers des questionnaires et a également repéré la présence ou non du collectif à travers des dessins et des explications de la part des élèves, réalisés sur deux périodes : l'une au début de la séquence et l'autre à la fin de la séquence. Les résultats montrent que la coopération en EPS permet d'augmenter le bien-être et que le nombre d'évocations du collectif augmente de manière importante au fil de la séquence d'EPS sur les jeux collectifs. Ainsi, le choix des jeux collectifs pour observer le développement social me paraît judicieux.

De plus, Laurine Herpin (2016), dans son mémoire tourné vers la toute petite et la petite section, s'intéresse au vivre-ensemble et à l'apprentissage du vivre-ensemble facilités par les jeux collectifs à travers le respect, le partage, l'entre-aide, et la coopération. Elle s'intéresse à la contribution de la pratique de jeux collectifs dans le développement des échanges entre les enfants. Ses résultats permettent d'affirmer que les jeux collectifs contribuent au développement des compétences liées à la socialisation tels que les échanges.

L'article de Fontaine, A. (2005) montre que la quantité d'équipement peut avoir un effet négatif sur les interactions. En effet, bien que les conflits diminuent quand les équipements et jouets sont nombreux, les enfants étant en sous-groupes, ils ont moins de contacts physiques et moins d'échanges entre eux. Aussi, cet article montre que la place des gros équipements est importante puisqu'un même équipement placé dans un coin de la pièce va être moins utilisé qu'en étant placé au centre de cette pièce. L'auteure souligne également que « l'intérêt pour le partenaire augmente fortement et les interactions positives

sont multipliées par quatre quand les enfants disposent d'objets semblables ». Ils développent ainsi des interactions imitatives. De plus, le type de matériels de jeu est un critère à prendre en compte puisque d'après cet article, les « gros équipements moteurs » sont définis comme étant les « meilleurs supports pour les interactions entre enfants ». Ainsi, cet article me paraît intéressant puisqu'il va me permettre de préparer au mieux ma séquence d'EPS en prenant en compte les informations données dans ce dernier.

Il est donc essentiel de souligner que les jeux collectifs vont permettre un développement social des élèves puisque ces derniers vont entretenir des relations avec leurs camarades.

Bilan :

Beaucoup de travaux ont été effectués sur le thème du développement de l'enfant avec différentes théories. Concernant les travaux qui font un lien entre l'Éducation Physique et Sportive et le développement de l'enfant, ces derniers sont peu nombreux et méritent d'être plus approfondis. C'est pourquoi, j'ai décidé de m'intéresser un peu plus aux liens qu'il peut y avoir entre l'EPS et le développement social de l'enfant.

Problématique

Toutes les recherches effectuées sur le développement de l'enfant et notamment le développement social m'ont amenée à me poser la question suivante : Comment l'enseignant peut-il faire pour favoriser le développement social de l'enfant à travers les interactions entre les élèves en Éducation Physique et Sportive lors des jeux collectifs à l'école maternelle ?

Ancrage professionnel

Le thème de l'Éducation Physique et Sportive et du développement de l'enfant se retrouve dans les programmes de chaque cycle. Ainsi, il me paraît essentiel d'approfondir les recherches sur ce thème. Selon moi, faire ce mémoire sur le thème de l'Éducation Physique et Sportive et du développement social de l'enfant est utile d'un point de vue professionnel. En effet, comprendre le développement de l'enfant va permettre d'adapter ses séances d'enseignement de l'EPS en fonction de l'âge de l'enfant et de son développement. Cela permettra ainsi, de mieux enseigner l'EPS et de maximiser les bienfaits de cette discipline. Aussi, mettre en avant le fait que l'Éducation Physique et

Sportive ait un impact sur le développement de l'enfant permet de comprendre que l'EPS est une matière à part entière.

Au regard des caractéristiques de ma classe, j'ai pu remarquer que les élèves n'osaient pas aller vers les autres et que leurs actions étaient individualistes. De plus, en les questionnant sur leurs activités extra-scolaires, beaucoup m'expliquaient que leurs activités étaient centrées sur les écrans : ils ne faisaient donc pas d'activité physique. L'établissement dans lequel je fais mon alternance étant en évaluation et n'ayant donc pas de projet d'école, je me suis rendue compte que mon mémoire pourrait répondre à l'échelle de cette classe, aux besoins spécifiques des élèves qui est le développement social par les interactions à travers les jeux collectifs et plus largement l'activité physique. Je souhaiterais par conséquent développer les interactions sociales entre pairs lors des jeux collectifs de poursuite et favoriser le développement social des élèves.

La réalisation de ce mémoire a une utilité professionnelle puisqu'elle contribue à l'acquisition de plusieurs compétences du référentiel de compétences du professeur des écoles.

Tout d'abord, pour permettre un développement social des élèves, il est essentiel de mobiliser la compétence **1 « Faire partager les valeurs de la République »**. En effet, la Liberté, l'Égalité et la Fraternité sont des valeurs essentielles au développement social de l'enfant. La sollicitation de cette compétence joue donc un rôle primordial pour répondre à ma problématique.

Aussi, en réalisant ce mémoire, la compétence **3 « Connaître les élèves et les processus d'apprentissages »** peut être développée. Effectivement, grâce aux différentes recherches, mes connaissances sur le développement de l'enfant se sont approfondies. En effet, mon mémoire a une utilité professionnelle pour ma future carrière puisqu'avoir des connaissances sur le développement de l'enfant est essentiel lorsqu'on enseigne.

De plus, la compétence **5 « Accompagner les élèves dans leur parcours de formation »** peut être développée grâce à ce mémoire. En effet, avoir des connaissances sur le développement social de l'enfant et sur des solutions pour le favoriser, en répondant à ma problématique, permettra d'accompagner davantage les élèves dans leur parcours de formation lors de ma future carrière professionnelle.

Enfin, la compétence **14 « S’engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel »** a pu être développée puisque j’ai actualisé mes connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques afin de proposer une problématique qui serait utile professionnellement.

Méthodologie de recueil de données

Afin de pouvoir répondre à la problématique de mon mémoire, j’ai recueilli des données qui concernent l’enseignant puisque je me suis intéressée à ma propre pratique et analysé celle-ci pour voir si elle a permis de favoriser le développement social des élèves. Pour ce faire, j’ai analysé une séquence d’enseignement de jeux collectifs en Éducation Physique et Sportive. J’ai recueilli également des données qui concernent les élèves puisque j’ai observé ces derniers afin de voir leur développement social à travers les interactions lors des séances d’EPS.

Outils de recueil de données

En ce qui concerne les outils, j’ai fait une observation participante et une observation critériée avec une grille d’observations des interactions entre les élèves (Annexe n°1, p. 47). J’ai analysé également des contenus tels que des vidéos et une préparation de séquence. En effet, après avoir eu l’autorisation des parents, j’ai filmé les élèves lors des séances de jeux collectifs en EPS. Prenant en charge la séance, il était plus compliqué de tout voir, c’est pourquoi le fait de filmer m’a permis de pouvoir observer plus en détails les élèves en prenant du recul sur les séances à chaque fois.

Pour ma grille d’observation (Annexe n°1, p. 47), j’ai choisi des observables en lien avec les interactions sociales que j’ai pu définir auparavant dans la partie définitions. Tout d’abord, nous pouvons observer les interactions verbales, c’est-à-dire, les échanges de paroles entre les élèves. Celles-ci peuvent être amicales, elles peuvent donc montrer un lien d’amitié entre les élèves. Ces interactions verbales peuvent également être violentes, ce qui peut, par exemple, se caractériser par des paroles agressives. Puis, nous pouvons observer des interactions non-verbales, c’est-à-dire, des échanges de gestes ou de regards entre élèves. Ces gestes peuvent être amicaux, ils traduisent donc un lien d’amitié entre les élèves, notamment lorsque les élèves se serrent la main ou s’aident pour se relever. Ces gestes peuvent aussi être violents, ce qui montre une forme de brutalité envers les autres.

Par exemple certains élèves peuvent faire des croche-pieds, se pousser ou se taper. En ce qui concerne le caractère « violent » de ma grille d'observation, il ne faudra pas voir cela comme une incapacité à se développer socialement, mais plutôt comme un premier stade de développement social à dépasser. J'ai décidé de présenter ma grille d'observation de manière à pouvoir l'utiliser directement lors de la séance, mais aussi en différé avec les vidéos que j'ai pu filmer. Cette grille m'a permis d'observer toute la classe lors des séances de jeux collectifs traditionnels. Pour pouvoir remplir cette grille, j'ai dessiné des petits bâtons dès qu'une interaction apparaissait.

Séquence mise en œuvre :

Pour réaliser ma séquence (annexe n°2, p.48), j'ai mis en place des jeux collectifs traditionnels puisque d'après ma revue de littérature, ils permettent davantage d'interactions et favorisent le développement social. Ainsi, j'ai observé les élèves au fil des séances pour voir si une évolution des interactions entre eux apparaît. Le cycle 1 est intéressant puisque lors des jeux collectifs traditionnels, nous pouvons voir diverses interactions, celles-ci pouvant même être non verbales puisque les élèves peuvent avoir un rôle d'acteur, mais aussi de spectateur.

La séquence que j'ai décidé de mettre en place comporte 8 séances de 40 minutes. Cette séquence avait pour objectifs : Participer à un jeu collectif en respectant la règle du jeu ; interagir avec les autres, coopérer et savoir prendre en compte l'adversaire ou le coéquipier.

J'ai décidé de choisir comme situation de référence, le jeu « Les sorciers ». Lors de ce dernier, les élèves étaient dispersés dans la salle. Il y avait 2 sorciers pour 13 joueurs. Les sorciers devaient toucher les autres joueurs (corbeaux). Les joueurs (corbeaux) touchés s'immobilisaient (en statue). L'objectif de cette séance était de participer à un jeu collectif en respectant les règles du jeu et en interagissant avec les autres. J'ai choisi ce jeu collectif traditionnel puisque ce dernier va amener les élèves à interagir entre eux grâce aux différents rôles.

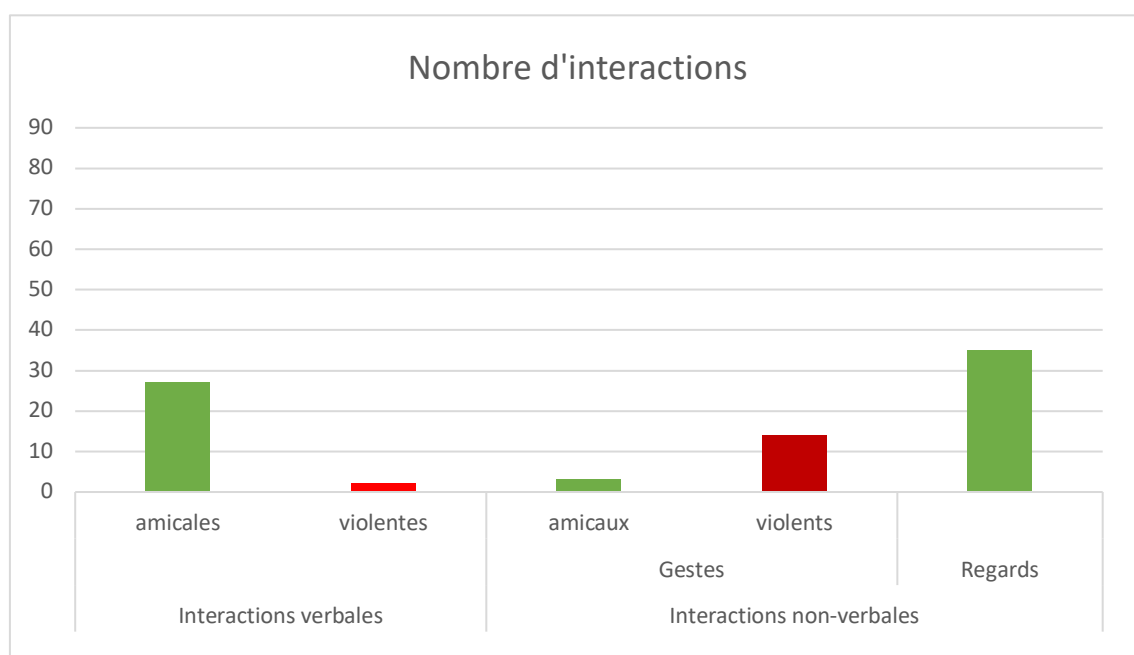
Les différentes séances que j'ai mises en place dans ma séquence sont adaptées en fonction des différentes compétences que les élèves doivent acquérir pour pouvoir réaliser le jeu des sorciers dans des conditions optimales. Ainsi, chaque séance s'articule autour d'une situation d'apprentissage différente qui permet aux élèves d'acquérir une compétence essentielle nouvelle qui va permettre une meilleure réalisation du jeu de

référence. Ainsi, la deuxième séance a permis aux élèves d'apprendre à s'immobiliser grâce au jeu des statues comme situation d'apprentissage. La troisième séance, quant à elle, a permis d'apprendre aux élèves à tenir différents rôles grâce à la situation d'apprentissage « Le renard dans la basse-cour ». La quatrième séance a permis d'apprendre à poursuivre un camarade grâce à la situation « Mon ombre me suit ». Aussi, la cinquième séance a permis de travailler la prise en compte de son adversaire et l'esquive avec comme situation la variante du jeu du loup. La sixième séance a permis grâce à une autre situation de la variante du jeu du loup, à repérer des espaces vides. La septième séance quant à elle reprenait la situation de référence afin de réinvestir les apprentissages. Enfin, la dernière séance était une évaluation formative sur la situation de référence qui a permis de comparer l'évolution des élèves.

J'ai choisi de mettre en place au sein de ma séquence, des situations qui allaient également permettre des interactions entre élèves. C'est pourquoi, chaque séance avait un objectif de développement social. Ainsi, la première séance a permis aux élèves d'interagir entre eux et de participer à un jeu collectif. La deuxième séance, quant à elle, a permis aux élèves de coopérer entre eux pour s'arrêter au bon moment et notamment de développer les interactions par le regard. La troisième séance a permis aux élèves d'apprendre à repérer leurs adversaires et leurs partenaires pour coopérer avec eux. Lors de la quatrième séance, les élèves ont pu apprendre à poursuivre un camarade et donc interagir avec lui. La cinquième séance a permis aux élèves de prendre en compte leurs adversaires et leurs partenaires pour gagner le jeu. La sixième séance a permis aux élèves de participer à un jeu collectif. Enfin, les deux dernières séances reprenaient le jeu de référence et permettaient ainsi aux élèves d'interagir avec les autres et de participer à un jeu collectif.

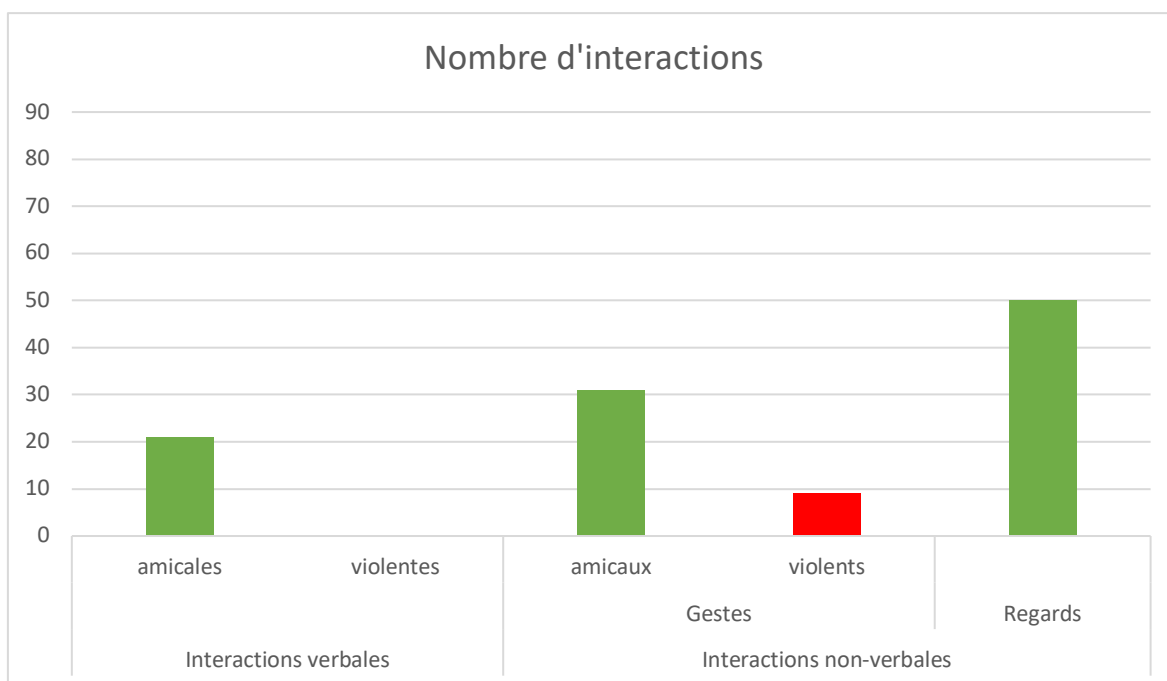
Analyse des données

Séance 1 :



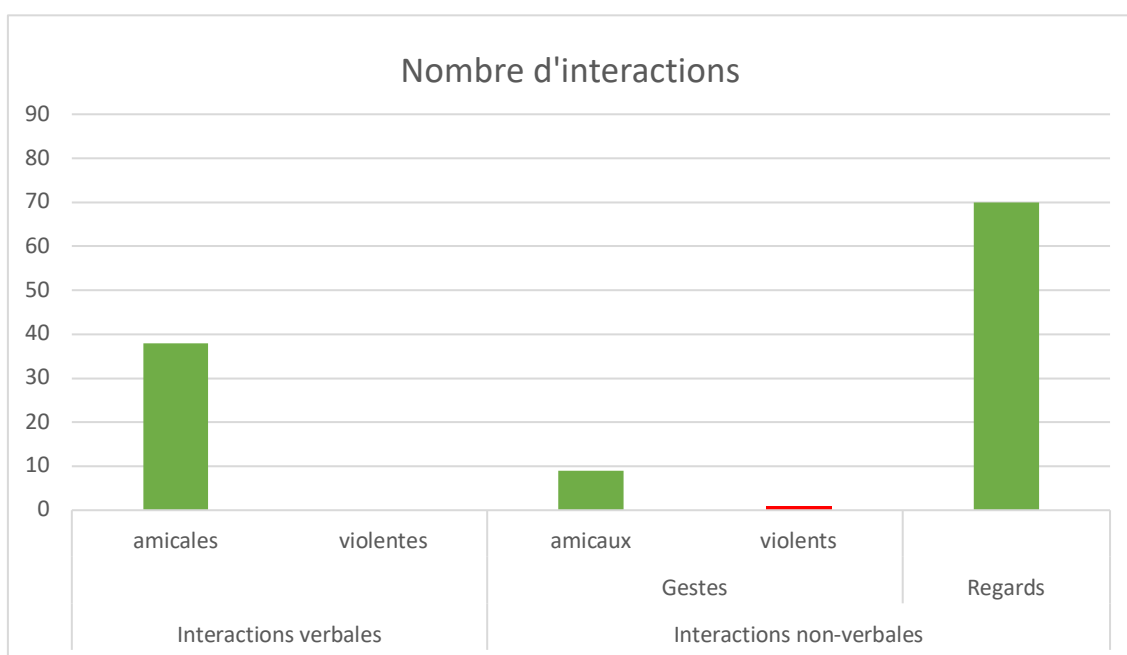
La première séance était centrée sur le jeu de référence « Les sorciers ». Lors de cette dernière, j'ai pu observer les élèves et obtenir ces résultats (annexe n°3, p. 52). Je les ai ensuite mis sous forme de graphique afin de pouvoir observer une évolution possible des interactions au fil des séances. Ainsi, comme l'indique ce premier graphique, il y a eu des interactions amicales (30) et des interactions violentes (16). Le faible nombre d'interactions amicales peut se traduire par le fait que ce fut la première séance de ma séquence sur le développement social. Certains élèves avaient donc un peu plus de mal à aller vers les autres et pouvaient être centrés sur eux-mêmes. Aussi, les interactions violentes peuvent être comprises par le fait que les élèves ne faisaient pas attention aux autres, les poussaient ou les tapaient lorsqu'ils avaient le rôle de sorcier alors qu'ils devaient juste toucher le camarade pour qu'il s'arrête. Cela peut s'expliquer par le manque d'habitude des élèves d'évoluer dans un groupe lors d'une séance de jeux collectifs. Afin de pouvoir observer l'impact de ma pratique, ce jeu de référence sera réalisé une seconde et une troisième fois à la suite de séances visant à améliorer le développement social des élèves. Ainsi, cela me permettra d'observer l'évolution de ce développement et donc de pouvoir réfuter ou valider ma pratique enseignante.

Séance 2 :



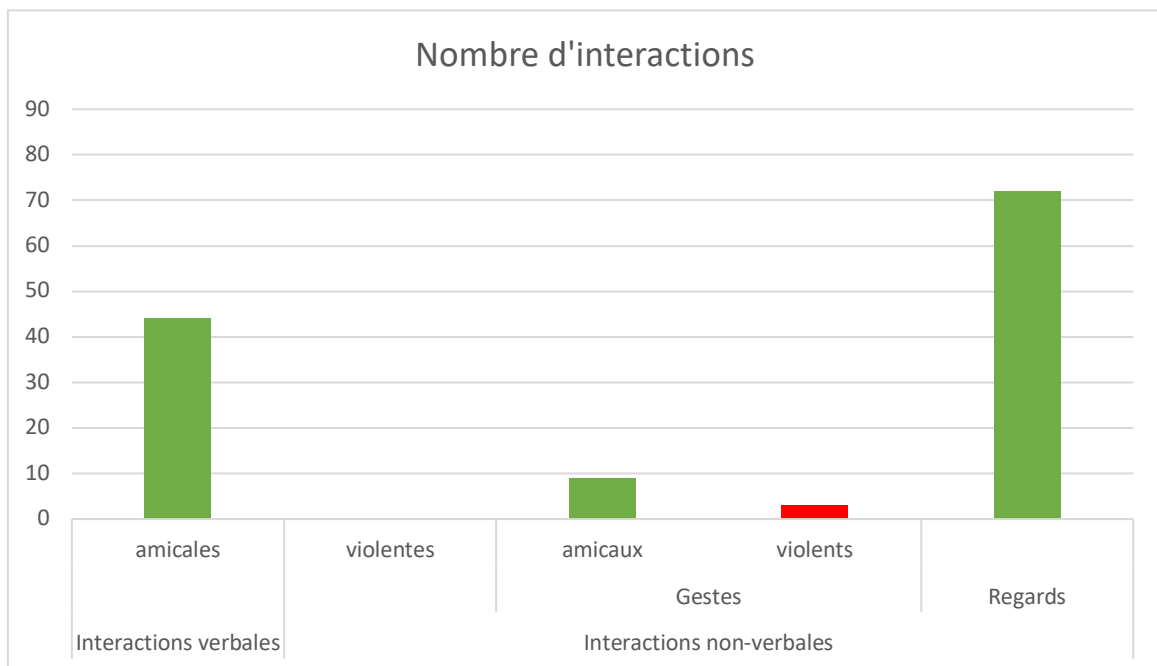
La deuxième séance avait pour situation d'apprentissage le jeu « Les statues ». Les élèves devaient apprendre à s'immobiliser lors du signal. Pour favoriser le développement social, j'ai fait évoluer ce jeu initialement individuel en un jeu en binôme. Comme le montre ce graphique que j'ai pu réaliser grâce à mes observations (annexe n°4, p. 53), cela a permis une augmentation du nombre d'interactions amicales. En effet, les élèves devaient prendre en compte leur partenaire pour s'arrêter en même temps, comme le prouve le nombre conséquent de regards (50). Les élèves devaient également avoir un contact direct avec leur partenaire en leur donnant la main, ce que nous pouvons remarquer dans ce graphique, par l'augmentation du nombre de gestes amicaux (31). Nous pouvons aussi, remarquer que les interactions violentes, bien que toujours présentes, ont légèrement diminué ce qui pourrait peut-être être dû à ma décision de créer des binômes pour la deuxième phase du jeu.

Séance 3 :



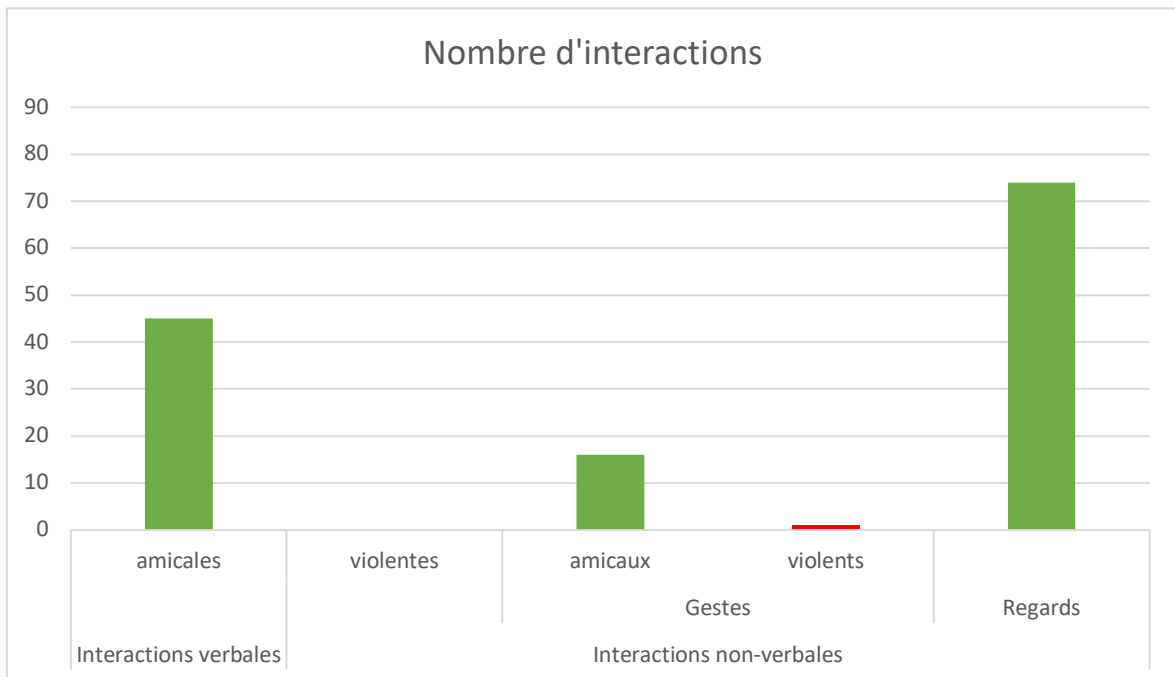
Pour la troisième séance, le jeu était « Le renard dans la basse-cour ». Lors de ce dernier, j'ai pu remarquer davantage d'interactions amicales (annexe n°5, p. 54), comme le transcrit ce graphique. En effet, lors de ce jeu, les élèves étaient très coopératifs, ces derniers se félicitaient lorsqu'ils avaient réussi à traverser sans se faire toucher par le renard et s'entraidaient pour traverser la pièce (un groupe s'est notamment donné la main pour traverser la zone du renard). Cela montre que les élèves ont su évoluer en apprenant la coopération et en adoptant l'esprit d'entraide. Les gestes amicaux étaient cependant moins nombreux que lors de la deuxième séance. En effet, lors de cette dernière, les élèves étaient en binôme alors que lors de la séance 3, ils étaient en équipes. Il était peut-être plus facile pour eux de porter attention à une personne de leur binôme qu'à plusieurs personnes de leur équipe. Les interactions violentes sont ici moins présentes puisqu'il n'y en a qu'une seule. Cela peut se traduire par le fait que les élèves ont compris qu'on ne devait pas taper ou pousser lorsqu'ils avaient le rôle de renard. Ils commencent donc à s'intégrer socialement lors d'un jeu collectif.

Séance 4 :



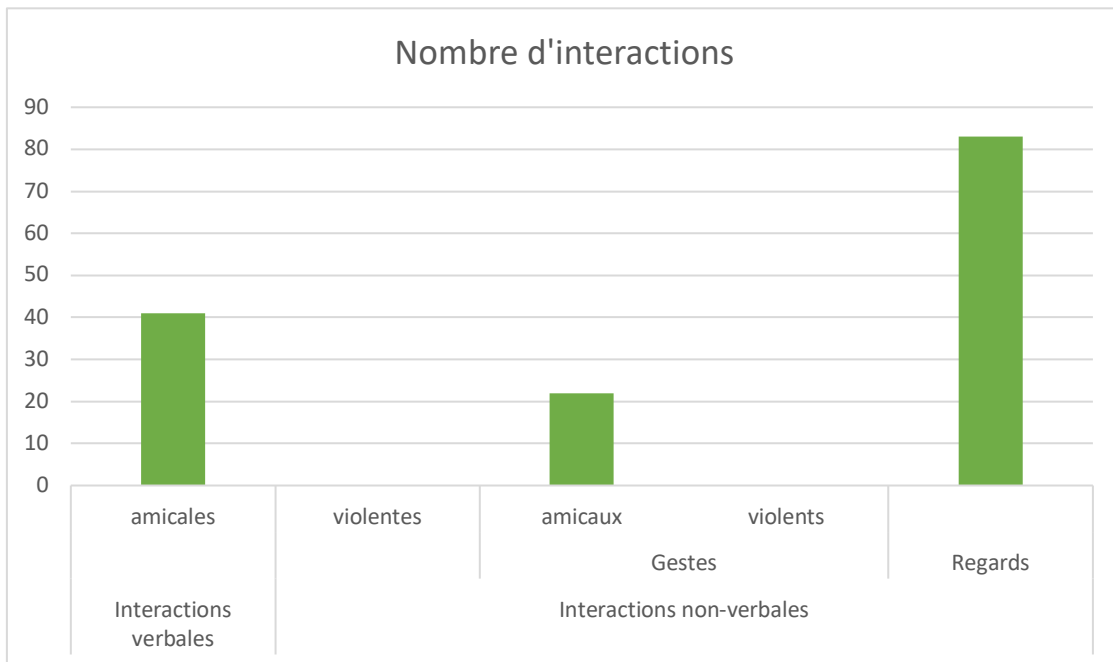
La quatrième séance portait sur le jeu « Mon ombre me suit ». Comme l'indique ce graphique que j'ai obtenu suite à mes observations (annexe n°6, p. 55), les interactions amicales étaient davantage présentes. Cela peut se traduire par le fait que les élèves étaient par deux et devaient interagir davantage avec leur partenaire pour réaliser la même chose que ce dernier. D'après ma définition des interactions sociales selon Pierre-Marie Baudonnière, (Zaouche Gaudron, 2010, p 53) le regard est un facteur essentiel des interactions sociales. Il faut donc l'importance du rôle du regard, comme l'indique ce graphique (72). Les comportements violents se traduisent par le manque de compréhension de l'activité de certains élèves. En effet, deux des élèves ne voulaient pas être poursuivis et donc repoussaient leur partenaire pour l'en dissuader. Il est donc essentiel de noter que les interactions violentes restent en diminution. La majeure partie du groupe a donc franchit le stade de violences du développement pour tendre vers des interactions amicales.

Séance 5 :



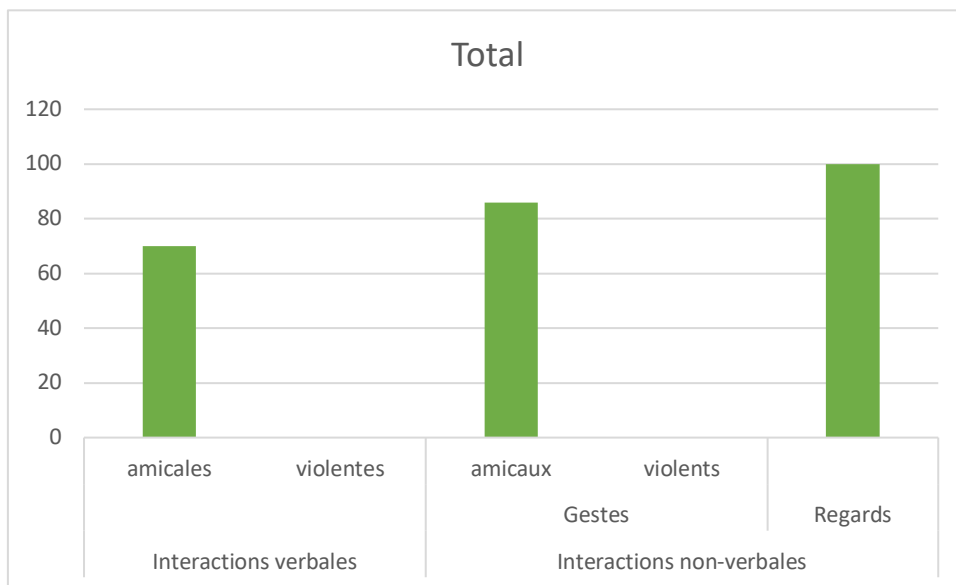
La cinquième séance était centrée sur une variante du jeu « Le loup ». Grâce à mes observations (annexe n°7, p. 56), j’ai pu réaliser ce graphique qui indique que beaucoup d’interactions amicales ont été observées. En effet, j’ai pu remarquer que certains élèves élaboraient des stratégies avant le signal de départ pour attraper un maximum de joueurs. Il est essentiel de souligner que les interactions amicales ont augmenté par rapport à la séance 3, alors que les élèves étaient au sein d’un groupe plus dense, ce qui montre une nouvelle progression dans le développement social. Aussi, il y a eu, lors de ce jeu, une seule interaction violente ce qui montre que les élèves prêtent de plus en plus attention aux autres.

Séance 6 :



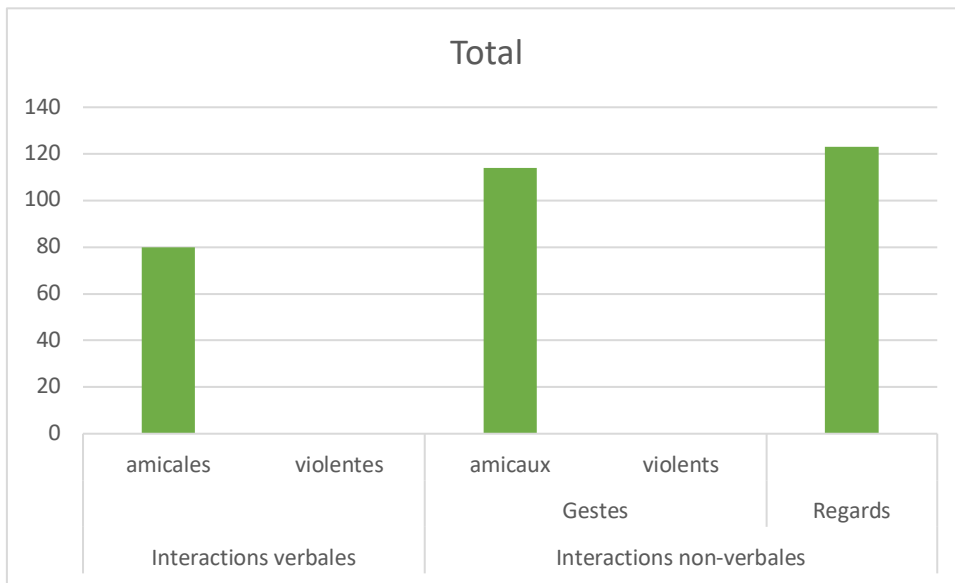
Lors de cette sixième séance, le jeu était une autre variante du jeu « Le loup » impliquant une prise d'informations supplémentaires. Cependant, nous pouvons remarquer une nouvelle fois dans ce graphique obtenu suite à mes observations (annexe n°8, p. 57), davantage d'interactions amicales entre les élèves. Les interactions violentes sont ici absentes ce qui montre que les élèves ont progressé en matière de développement social au fil de cette séquence.

Séance 7 :

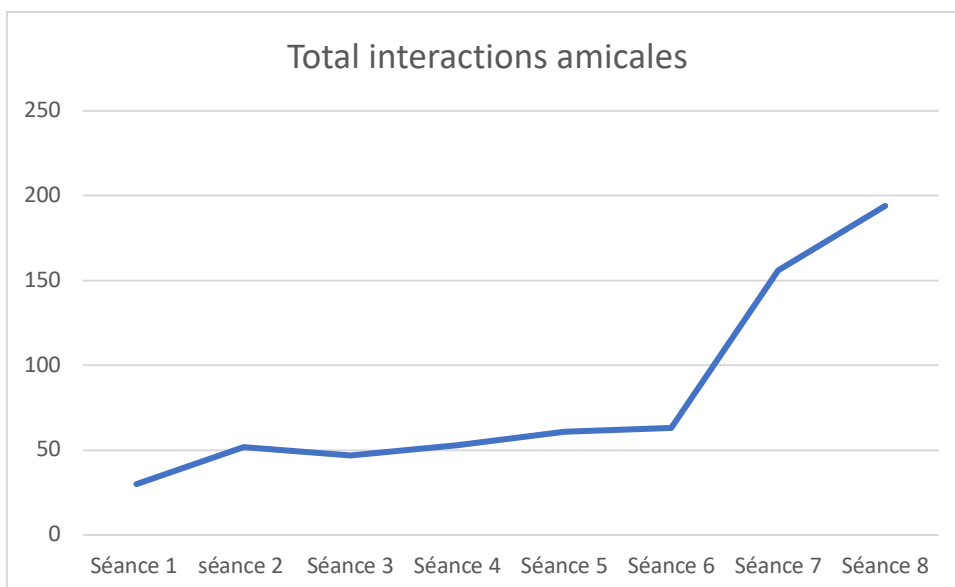


Lors de cette septième séance, le jeu était celui de référence « Les sorciers » avec une variable. Lors de ce jeu les joueurs (corbeaux) avaient le droit de délivrer un camarade en passant entre ses jambes. D’après ma définition des interactions sociales du dictionnaire en ligne Larousse, cette variable était intéressante car on pouvait remarquer une influence mutuelle des comportements. Comme l’indique le graphique ci-dessus obtenu grâce à mes observations (annexe n°9. P. 58), cette variable a permis davantage d’interactions sociales notamment des gestes amicaux et des interactions verbales amicales. En effet, les élèves devaient prêter attention à leurs camarades pour savoir s’ils devaient être délivrés. Certains élèves appelaient leur camarade ce qui induisait une réaction de la part d’autres élèves. Nous pouvons remarquer que même si la prise d’informations était conséquente, les élèves ont su interagir les uns les autres. Aussi, il est essentiel de remarquer que les interactions violentes sont absentes comme lors des dernières séances.

Séance 8 :

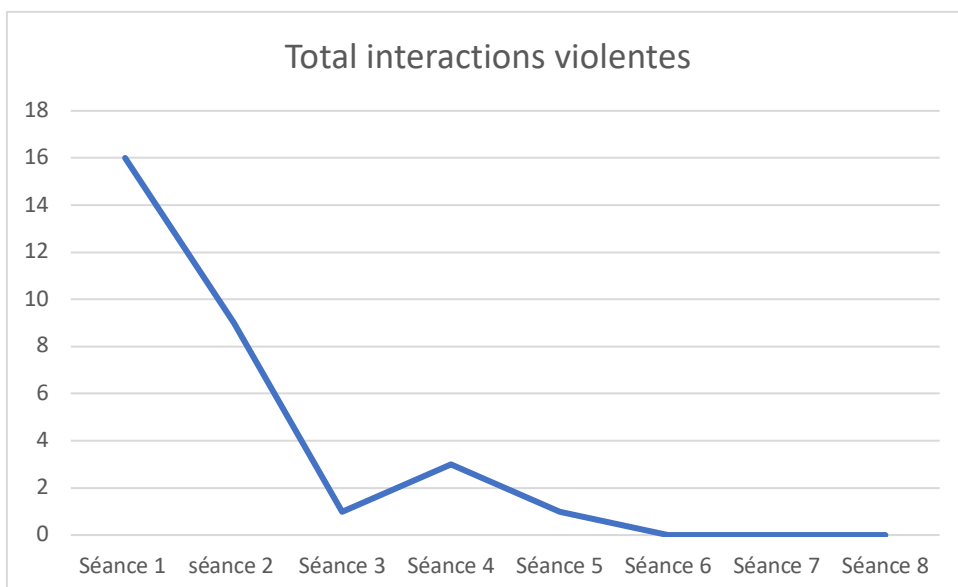


Lors de cette huitième séance, le jeu était le même que celui de la septième séance. Nous pouvons remarquer dans ce graphique obtenu grâce à mes observations (annexe n°10, p. 59), davantage d'interactions sociales par rapport à la septième séance. Cela peut se traduire par le fait que les élèves avaient déjà réalisé le jeu une première fois et qu'ils ont alors davantage compris les règles. D'ailleurs, deux élèves qui n'avaient pas compris les règles pour délivrer un camarade lors de la septième séance, ont cette fois-ci observé ce que les autres faisaient, ont imité et ont aussi répondu favorablement aux demandes des camarades qui demandaient d'être libérés. Cela a donc permis davantage d'interactions. Nous pouvons mettre en lien ce comportement avec ma définition des interactions sociales de Marc, E. & Picard, D, selon laquelle les comportements des individus sont « soumis à une influence réciproque » (Marc, Picard, 2016, p 191-198). Par ailleurs, il n'y a pas eu d'interactions violentes lors de cette dernière séance.



D'un point de vue plus global, nous pouvons remarquer qu'au fil des séances, les interactions amicales ont pu croître. En effet, quand on regarde la courbe présente sur le graphique ci-dessus, nous pouvons observer une augmentation du nombre d'interactions amicales. Cela montre que ma séquence sur les jeux collectifs traditionnels peut contribuer au développement social de l'enfant. Ces derniers auraient donc compris qu'il était plus facile de gagner en s'entraïdant et non individuellement, ce qui reprend la pensée de H. Wallon : le social permet à l'enfant de comprendre qu'il ne peut pas satisfaire ses besoins seul. (Zaouche Gaudron, 2010).

Plus largement, de par les multiples interactions amicales et les regards, les individus ont pu apprendre à se développer socialement. En effet, d'après ma partie théorique, c'est par l'apprentissage, que les élèves ont pu avoir lors de cette séquence, qu'on fait évoluer le développement social.



Nous pouvons également remarquer sur ce graphique que les interactions violentes entre les élèves ont diminué jusqu'à disparaître. Ce graphique montre alors que les élèves commencent à développer leur intersubjectivité, c'est-à-dire qu'ils commencent à prendre en compte l'avis de l'autre dans leur jugement (Zaouche Gaudron, 2010, p.12-13). Ils ne communiquent désormais plus uniquement par la violence mais commencent à communiquer avec les autres autrement. Ainsi, cela peut montrer que les jeux collectifs peuvent contribuer au développement social de l'enfant.

Analyse réflexive sur le mémoire

Afin de réaliser une analyse réflexive, je vais présenter des points positifs et négatifs de ma séquence réalisée dans le cadre de mon mémoire.

Concernant les points positifs, j'ai pu voir une réelle évolution des élèves au fil des séances avec le nombre d'interactions amicales qui a augmenté et le nombre d'interactions violentes qui a diminué. J'ai également réussi à proposer une séquence dans laquelle tous les élèves étaient actifs afin d'éviter des conflits lors de moments d'attente. Aussi, les élèves étaient motivés à faire les différents jeux proposés lors de ma séquence ce qui a permis une totale participation des élèves.

En ce qui concerne les points négatifs, bien que j'améliore au fur et à mesure ma pratique enseignante quant à la gestion de mon groupe, les séances ont duré moins longtemps que prévu puisqu'entre deux parties de jeux, je mettais du temps à recentrer mes élèves. J'aurais peut-être pu également ajouter ou modifier des facteurs pour favoriser

davantage le développement social.

Aussi, la réalisation de ce mémoire a pu contribuer à l'acquisition de diverses compétences professionnelles.

Tout d'abord, pour répondre à ma problématique, la compétence **P1 « Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique »** ainsi que la **P3 « Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves »** ont pu être développées. En effet, lors de la conception de la séquence, les savoirs didactiques et disciplinaires de l'Éducation Physique et Sportive ont dû être maîtrisés. De plus, lors de la réalisation de mon mémoire, j'ai pu lire des articles sur Cairn, OpenEdition, des mémoires sur Dumas et des ouvrages concernant le développement de l'enfant, qui m'ont permis de concevoir une séquence en cycle 1 adaptée à la diversité des élèves. Cela a ainsi permis de développer les compétences **3 « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage »** et **4 « Prendre en compte la diversité des élèves »**.

Puis, c'est suite à l'observation d'une première séance que j'ai pu adapter ma séquence en prenant en compte les besoins de chacun pour pouvoir progresser dans leurs apprentissages tout en se développant socialement. L'organisation de ma séquence était basée sur les jeux collectifs, ces derniers étant propices à créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs. Ainsi, cela m'a permis de participer à l'acquisition des compétences **P4 « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves »** et **P5 « Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves »**.

De plus, dans le cadre de mon mémoire, il est essentiel de maîtriser les compétences **P2 « Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement »** et **7 « Maîtriser la langue française à des fins de communication »**. Ces compétences ont été mises en avant lors de la mise en œuvre de ma séance. En effet, l'EPS est une discipline dans laquelle il est important d'utiliser les bons termes avec les élèves et d'explicitier les gestes pour qu'il n'y ait aucune incompréhension des élèves. De plus, il est essentiel de mettre des mots sur les actions des élèves pour qu'ils puissent progresser dans leurs

apprentissages.

Aussi, ce mémoire sur le développement social des élèves en Éducation Physique et Sportive met particulièrement en jeu la compétence **1 « Faire partager les valeurs de la République »**. En effet, les principes de Liberté, Égalité, Fraternité sont essentiels en EPS. Comme le souligne le référentiel, l'enseignant doit « savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, le refus de toutes les discriminations ». Dans le cadre de la séquence, il était question de mettre en valeur ces principes afin de favoriser le développement social des élèves, ce qui a permis de participer à l'acquisition de la compétence **6 « agir en éducateur responsable et selon les principes éthiques »**. Effectivement, accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement approprié est déterminant dans le développement social de l'élève. De plus, les jeux collectifs qui ont été mis en place, ont pu être bénéfiques pour l'inclusion de tous et la mixité de la classe. Les groupes étaient composés en amont, ils n'ont pas été constitués par affinités. Cela renforce également l'acquisition de la compétence **2 « Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école »**. En effet, les jeux collectifs permettent de mettre en application les valeurs de la République. L'égalité a été mise en application car il n'y a pas de favoritisme entre les équipes. La liberté a été valorisée puisque l'EPS est une discipline dans laquelle les élèves sont libres tout en étant dans un cadre bien défini en amont. Enfin, la fraternité a été sollicitée car lors des jeux collectifs, les élèves devaient collaborer, s'entraider et atteindre leurs buts en équipe.

De surcroît, mon mémoire sur le développement social des élèves en EPS met en avant la **compétence 5 « Accompagner les élèves dans leur parcours de formation »**. En effet, durant la séquence, j'ai pu « participer à la construction des parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif » et notamment leur parcours citoyen puisque le développement social fait partie intégrante de ce parcours.

La réalisation de ce mémoire participe aussi à l'acquisition de la compétence **14 « s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel »**. En effet, j'ai pu effectuer des recherches qui m'ont permis de compléter

mes connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques. De plus, pour répondre à ma problématique, j'ai dû avoir une réflexion sur ma pratique professionnelle afin de favoriser au maximum le développement social des élèves. Aussi, cette réflexion me permettra d'améliorer ma pratique durant ma future carrière professionnelle.

Ces compétences peuvent aussi être mises en lien avec les attendus de fin de formation.

En effet, les compétences P1 et P3 peuvent être mises en lien avec l'attendu **A12 « Maîtrise les savoirs disciplinaires et didactiques nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'enseignement de l'école maternelle et de l'école élémentaire, en vue des acquisitions prévues dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture »** puisque j'ai dû maîtriser les savoirs disciplinaires et didactiques pour mettre en œuvre ma séquence. Aussi, l'attendu **A11 « Mobilise les ressources professionnelles (acquis de la recherche, références institutionnelles, orientations didactiques et pédagogiques) sur le développement de l'enfant et la construction de ses apprentissages pour étayer son action »** a pu être sollicité puisque pour réaliser une séquence adaptée au développement des enfants, j'ai mobilisé les différentes ressources que j'ai pu mettre dans la partie théorique de mon mémoire.

Aussi, à la suite de la mise en place de ma séquence, l'attendu **A 20 « Mobilise des savoirs de recherche pour analyser des aspects précis de son enseignement et leur impact sur les élèves »** a pu être sollicité. En effet, afin de faire une analyse de mon enseignement et de faire une analyse de mes données, j'ai dû mobiliser les savoirs de recherche que j'avais pu trouver en réalisant mon mémoire. De surcroît, la réalisation de ce mémoire, concernant le développement social des élèves à travers les interactions sociales lors des jeux collectifs traditionnels en maternelle, m'a permis d'accompagner les élèves dans le développement de leurs compétences sociales et citoyennes, ce qui correspond à l'attendu **A5 « Accompagne les élèves dans le développement de leurs compétences sociales et citoyennes »**.

Conclusion

L'objet d'étude de mon mémoire était le développement social de l'enfant à travers les interactions sociales lors des jeux collectifs à l'école maternelle. Ma problématique était : Comment l'enseignant peut-il faire pour favoriser le développement social de l'enfant à

travers les interactions entre les élèves en Éducation Physique et Sportive lors des jeux collectifs à l'école maternelle ? Ainsi, j'ai proposé une séquence d'enseignement en jeux collectifs traditionnels pour laquelle j'ai décidé de faire progresser mes séances en fonction des différentes compétences à développer pour maîtriser le jeu de référence. Ce dernier avait pour objectif de participer à un jeu collectif en respectant ses règles du jeu et en interagissant avec les autres. Ainsi, lors de chaque séance, j'ai décidé de mettre en place des situations qui permettraient un développement social de l'enfant à travers des interactions entre élèves. Pour recueillir mes données, j'ai effectué une observation participante et une observation critériée en mettant en place une grille d'observations des interactions et j'ai analysé des contenus tels que des vidéos et une préparation de séquence. Comme nous avons pu le remarquer lors de mon analyse de données, les interactions entre les élèves furent de plus en plus abondantes au fil des séances. Cela montre que la séquence que j'ai mise en place en jeux collectifs traditionnels peut contribuer au développement social de l'enfant puisque les interactions entre pairs permettent un développement social. En effet, nous avons pu voir, lors de mes définitions, que les autres jouaient un rôle essentiel dans le développement social de l'enfant permettant d'abord à l'enfant de se subjectiviser puis de se différencier des autres et de se construire une identité personnelle. Nous avons aussi pu remarquer que les interactions violentes entre les élèves apparaissaient de moins en moins au fil des séances jusqu'à disparaître. Cela montre qu'au cours de ces séances, les élèves ont pu se développer socialement en dépassant la phase de violence du développement social.

La réalisation de ce mémoire m'aura permis de développer diverses compétences du référentiel que j'ai pu citer lors de mon mémoire. Aussi, elle m'aura fait davantage comprendre le développement de l'enfant grâce à mes différentes recherches et m'aura plus particulièrement permis d'en apprendre davantage sur le développement social de l'enfant. En tant que future enseignante, la compréhension du développement social de l'enfant est un atout puisqu'il est essentiel dans l'objectif du vivre ensemble que l'on retrouve dans les programmes. Aussi, la séquence que j'ai pu mettre en place dans le cadre de mon mémoire, aura permis de développer ma pratique professionnelle et m'a permis de prendre confiance en moi quant à la gestion de ma classe.

Cependant, le développement social est un processus qui, comme nous avons pu le voir lors de la définition, se fait progressivement. Ainsi, les élèves ne sont qu'au début de leur développement social. Aussi, la réalisation de mon mémoire rencontre certaines limites.

Effectivement, même si les jeux collectifs traditionnels ont pu contribuer au développement social de l'enfant, il y a d'autres facteurs additionnels qui y ont contribué. En effet, lors de la mise en place de la séquence, les élèves étaient déjà à l'école depuis plusieurs mois, et l'école maternelle est un lieu où les élèves vont « apprendre ensemble et vivre ensemble » (Ministère de l'Éducation, 2021) à travers toutes les activités. De plus, ma recherche a été effectuée sur une seule classe. On pourrait alors se demander si ma pratique fonctionnerait pour une autre classe.

La séquence que j'ai mise en place a été selon moi bénéfique aux apprentissages des élèves et à leur développement social puisque mon objectif final a été atteint. Ainsi, je remettrai cette séquence en place dans ma future carrière bien qu'il faille toujours modifier certaines variables selon les élèves. Cependant, comme j'ai pu l'expliquer auparavant, elle est à associer avec d'autres moments de classe qui permettent le développement social. Le métier de professeur des écoles est une formation continue puisqu'on apprend toujours de nouvelles choses au fur et à mesure de notre carrière. Par conséquent, j'aimerais approfondir mes recherches sur le développement social de l'enfant mais aussi sur le développement de l'enfant en général.

Bibliographie

- Caublot, M., Poli, G. & Arnouil Deu, É. (2014). Intérêts de l'approche écosystémique de la qualité de l'accueil... des structures de la petite enfance pour la recherche et les pratiques professionnelles. *Spirale*, 70, 137-150. <https://doi.org/10.3917/spi.070.0135>
- Dugravier, R. & Barbey-Mintz, A. (2015). Origines et concepts de la théorie de l'attachement. *Enfances & Psy*, 66, 14-22. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0014>
- Fontaine, A. (2005). Écologie développementale des premières interactions entre enfants : effet des matériels de jeu. *Enfance*, 57, 137-154. <https://doi.org/10.3917/enf.572.0137>
- Hage, F. E., & Reynaud, C. (2014). L'approche écologique dans les théories de l'apprentissage : une perspective de recherche concernant le « sujet-apprenant ». *Éducation et socialisation*, 36. <https://doi.org/10.4000/edso.1048>
- HERPIN, L., 2016, *La socialisation des enfants de toute petite et de petite section d'école maternelle à travers les jeux collectifs*. Mémoire MEEF 1^{er} degré, Orléans : ESPE Centre Val de Loire
- Marc, E. & Picard, D. (2016). Interaction. Dans : Jacqueline Barus-Michel éd., *Vocabulaire de psychosociologie: Références et positions* (pp. 191-198). Toulouse:Érès. <https://doi-org.ressources-electroniques.univ-lille.fr/10.3917/eres.barus.2016.01.0191>
- Marcelli, D., Bossière, M. & Ducanda, A. (2020). L'exposition précoce et excessive aux écrans (EPEE) : un nouveau syndrome. *Devenir*, 32, 119-137.
- Marcelli, D., Bossière, M. & Ducanda, A. (2018). Plaidoyer pour un nouveau syndrome « Exposition précoce et excessive aux écrans » (epee). *Enfances & Psy*, 79, 142-160. <https://doi-org.ressources-electroniques.univ-lille.fr/10.3917/ep.079.0142>

- QUEINNEC, M., 2017, *L'évolution du statut sociométrique et des habilités sociales d'un élève rejeté à l'école élémentaire à l'issue d'un module en ultimate*. Mémoire MEEF 1^{er} degré, Rouen Normandie : ESPE Académie de Rouen
- CHELLE, M., 2019, *La place de l'EPS dans la construction du vivre-ensemble à la maternelle. Mise en place de dispositifs coopératifs en Petite Section*. Mémoire MEEF 1^{er} degré, Croix de Pierre : ESPE Toulouse
- Freud, S. (1987). *Trois essais sur la théorie sexuelle*. Gallimard.
- Legrand, M., Dugas, É., Meziani, M. & Collard, L. (2017). Interactions et mise en jeu corporelle à l'école. Le cas d'élèves en difficulté d'adaptation motrice. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 114-115, 157-188. <https://doi-org.ressources-electroniques.univ-lille.fr/10.3917/cips.114.0157>
- Loison M. L (Dir.) (2019). *Professeur des écoles. 100% efficace. Le tout en un*. Paris, Vuibert, p. 306.
- Loison (Dir.), (2019). *EPS. Exposé et entretien à partir d'un dossier*, Vuibert, Paris, p. 235.
- Loison M. Dir., (2020). *CRPE Professeur des écoles. EPS en 40 fiches*, Paris, Vuibert, pp. 167, 174.
- Riutort, P. (2013). La socialisation: Apprendre à vivre en société. Dans : , P. Riutort, *Premières leçons de sociologie* (pp. 63-74). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.
- Thomas R. Murray, Michel Claudine,(1994). *Théories du développement de l'enfant. Études comparatives*. De Boeck Supérieur, « Questions de personne ».
- Vidal, C. (2012). La plasticité cérébrale : une révolution en neurobiologie. *Spirale*, 63,17-22. <https://doi-org.ressources-electroniques.univ-lille.fr/10.3917/spi.063.0017>

- Vygotski, L. S. (2019). *Pensée et langage (Edition 2019) : Suivi de : Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski par Jean Piaget*. SNEDIT LA DISPU.
- Wallon, H. (2020). *L'évolution psychologique de l'enfant (EKHO)*. DUNOD.
- Zaouche Gaudron, C. (2010). *Le développement social de l'enfant: (du bébé à l'enfant d'âge scolaire)*. Paris: Dunod.

Sitographie

- http://www.ac-grenoble.fr/ien.annemasse2/IMG/pdf/Graphisme_et_education_Physique.pdf, consulté le 23 octobre 2022
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/8317>, consulté le 3 décembre 2021
- <https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>, consulté le 6 décembre 2021
- <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>, consulté le 6 décembre 2021
- <https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3>, consulté le 6 décembre 2021
- <https://www.education.gouv.fr/le-sport-l-ecole-maternelle-41648>, consulté le 7 décembre 2021
- <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/jouer-bouger/fiche.aspx?doc=activite-physique-enfants-age-scolaire>, consulté le 10 décembre 2021
- https://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/d%C3%A9veloppement_de_l'enfant/12494, consulté le 10 décembre 2021
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/franais/interaction/43595>, consulté le 20 avril 2022
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/franais/d%C3%A9veloppement/24951>, consulté le 23 octobre 2022
- « Wallon, H. (1879-1962) ». Dans *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. Consulté le 10 décembre 2021 sur <http://www.universalis-edu.com.ressources-electroniques.univ-lille.fr/encyclopedie/henri-wallon/>
- <https://institutdanone.org/objectif-nutrition/lactivite-physique-et-le-developpement->

[de-lenfant/dossier-lactivite-physique-et-le-developpement-de-lenfant/](#), consulté le 11 décembre 2021

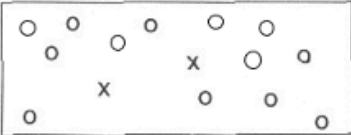
- http://www.ac-grenoble.fr/ien.st-julien-en-genevois/IMG/pdf/jeux_collectifs_et_apprentissages_en_maternelle-2.pdf, consulté le 11 décembre 2021
- http://www.kino-quebec.qc.ca/publications/ActivitePhysique_LeSportEtLesJeunes_AvisCSKQ.pdf, consulté le 11 décembre 2021
- <https://www.hcsp.fr/Explore.cgi/Telecharger?NomFichier=ad143639.pdf>, consulté le 11 décembre 2021
- https://soinsdenosenfants.cps.ca/handouts/healthy-living/physical_activity, consulté le 12 décembre 2021
- http://www.ac-grenoble.fr/ien.st-julien-en-genevois/IMG/pdf/jeux_collectifs_et_apprentissages_en_maternelle-2.pdf, consulté le 9 octobre 2022

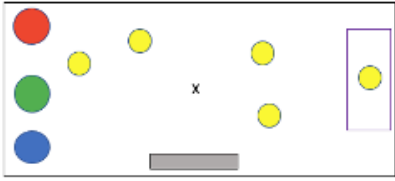
Annexe n°1 : grille d'observation vierge

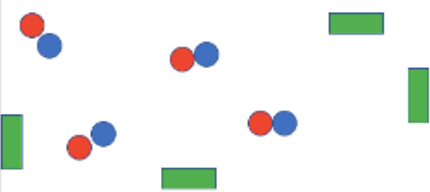
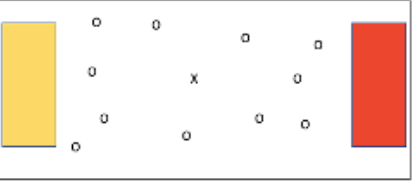
| Observables | | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|----|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | | | | Gestes | | Regards |
| Prénom | | amicales | violentes | amicaux | violents | |
| | 1 | | | | | |
| | 2 | | | | | |
| | 3 | | | | | |
| | 4 | | | | | |
| | 5 | | | | | |
| | 6 | | | | | |
| | 7 | | | | | |
| | 8 | | | | | |
| | 9 | | | | | |
| | 10 | | | | | |
| | 11 | | | | | |
| | 12 | | | | | |
| | 13 | | | | | |
| | 14 | | | | | |
| | 15 | | | | | |
| | 16 | | | | | |
| | 17 | | | | | |
| | 18 | | | | | |
| | 19 | | | | | |
| | 20 | | | | | |
| | 21 | | | | | |
| | 22 | | | | | |
| | 23 | | | | | |
| | 24 | | | | | |
| | 25 | | | | | |
| | 26 | | | | | |
| | 27 | | | | | |

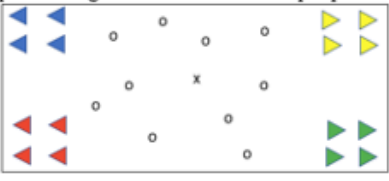
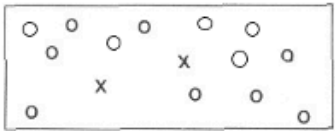
Bilan de la séance:

Annexe n°2 : fiche de séquence

| FICHE DE SEQUENCE | | | |
|---|---|--|--|
| Jeux collectifs : les sorciers | | | |
| Domaine(s) : agir s'exprimer comprendre à travers l'activité physique | | | |
| Attendu de fin de cycle 1 : Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun. | | | |
| Objectifs généraux de la séquence : - participer à un jeu collectif - respecter la règle du jeu - coopérer - savoir prendre en compte l'adversaire/ le coéquipier - interagir avec les autres | | | |
| Cycle : 1 | Période de l'année scolaire : 2 | | |
| Niveau(x) de classe : MS/GS | Organisation de la classe : Groupe classe | | |
| Nombre de séances : 8 | Matériel à prévoir : Rubans Foulards Plots Tapis Chasubles de couleurs différentes Baguette Enceinte/ poste | | |
| Évaluation diagnostique : Séance 1 : observation de ce que font les élèves lors du jeu « les sorciers » | | | |
| Séances | objectifs : | Déroulement : | Critères |
| Séance 1 Situation de référence : Les sorciers Niveau 1 | Participer à un jeu collectif en respectant les règles du jeu et en interagissant avec les autres. | 5 min : réveil des membres du corps 30 min : jeu Les sorciers Les élèves sont dispersés dans la salle. Il y a 2 sorciers pour 13 joueurs. Les sorciers doivent toucher les autres joueurs (corbeaux). Les joueurs (corbeaux) touchés s'immobilisent (en statue). | De réussite : Sorciers : toucher le plus grand nombre de corbeaux. Corbeaux : fuir pour ne pas se faire toucher |
| | |  <p style="text-align: center;">x = sorciers</p> <p>Consigne : « Aujourd'hui, nous allons jouer à un nouveau jeu. Dans ce jeu, il va y avoir des sorciers et des corbeaux. Les sorciers, vous allez devoir toucher les corbeaux pour leur lancer un sort et les immobiliser. Les corbeaux, vous allez devoir vous enfuir pour ne pas que les sorciers vous rattrapent. »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activité de l'enseignant : Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité</p> | De réalisation : Sorciers : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Poursuivre un adversaire Corbeaux : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Esquiver ▪ Aller dans les espaces libres ▪ Prendre des informations sur les sorciers |
| Séance 2 Situation : Jeu des statues à faire évoluer en binôme | Apprendre à s'immobiliser en participant à un jeu collectif. | 5 min : réveil les membres du corps 15 min situation 1 : Les élèves écoutent la chanson « les statues » lorsqu'ils entendent STOP, les élèves s'immobilisent. Consigne 1 : « Aujourd'hui, nous allons apprendre à faire les statues. Nous allons nous déplacer au rythme de la musique et quand on entendra Stop, on devra s'immobiliser, arrêter de bouger. » | De réussite : Ne plus bouger De réalisation : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves contrôlent leur mouvement, anticiper la musique ▪ L'élève concilie rapidité et maîtrise du déplacement |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>15 min situation 2 : Le jeu évolue en le faisant par deux</p> <p>Consigne 2 : « Maintenant, nous allons nous déplacer par deux, quand on entendra Stop, on devra s'arrêter et faire une statue à deux. »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activité de l'enseignant : Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité</p> | |
| <p>Séance 3</p> <p>Situation : Le renard dans la basse-cour</p> | <p>Apprendre à tenir différents rôles Repérer ses adversaires et ses partenaires</p> | <p>5 min : réveil des membres du corps</p> <p>30 min situation : 4 groupes d'animaux identifier par des couleurs différentes (poules, oies, canards, dindons) Dans sa tanière, le renard annonce : « je veux manger des oies ! », il sort. Seul le groupe d'oies sort de la basse-cour pour rejoindre le poulailler situé à l'opposé sans se faire attraper par le renard. Les animaux attraper sont conduits dans la tanière. Le jeu se poursuit : « je veux manger ... » Les animaux pris sont libérés quand on change de renard</p>  <p style="text-align: right;">X= Loup</p> | <p>De réussite : Animaux de la basse-cour : rejoindre leur poulailler en traversant le terrain du renard Renard : attraper le maximum d'animaux appelés</p> <p>De réalisation : Regarder le renard pour savoir ce qu'il fait Être attentif au signal du renard Prévoir un itinéraire pour éviter d'être touché.</p> |
| | | <p>Consigne : « Vous allez être des animaux différents. Les jaunes seront les canards, les rouges seront les dindons, les verts seront les poules et les bleus seront les oies. Chaque famille à sa maison, de l'autre côté de salle, il y a le poulailler. Un loup qui a très faim, va sortir de sa tanière et dire « je veux manger + nom d'un groupe d'animaux » ces animaux doivent alors sortir et se dépêcher d'aller dans le poulailler sans se faire attraper par le loup. Si un élève est attrapé alors il va dans la tanière du loup. Le loup ressort ensuite et dit qu'il veut manger d'autres animaux... »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activités de l'enseignant : Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité.</p> | |
| <p>Séance 4</p> <p>Situation : Mon ombre me suit</p> | <p>Apprendre à poursuivre un camarade Participer à une action collective</p> | <p>5 min : réveil des membres du corps</p> <p>30 min situation : Les élèves se promènent par deux dans tout le terrain. L'élève derrière (rouge) fait exactement comme le joueur devant (bleu) : marcher, courir, sauter, ramper... Au signal, les élèves bleus s'enfuient et trouvent un refuge sur un tapis. Les ombres (rouges) les poursuivent et doivent les attraper avant qu'ils n'aient atteint le refuge.</p> | <p>De réussite : Bleu : regagner le refuge sans se faire attraper par son ombre rouges : attraper l'enfant avant qu'il n'atteigne son refuge</p> <p>De réalisation : Bleu :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ varier ses déplacements ▪ Repérer un refuge libre ▪ Réagir vite au signal ▪ S'enfuir et esquiver <p>Rouge :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Suivre son partenaire |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | |  <p>Consigne : « Vous avez vu qu'il y a des tapis, ces tapis sont des maisons. »</p> <p>« Vous allez être par deux, l'un de vous va avoir un foulard rouge et l'autre un foulard bleu. Celui qui est en bleu se met devant et celui en rouge derrière. L'élève en rouge, tu dois faire exactement comment ton camarade en bleu : s'il court, tu cours ; s'il saute, tu sautes... quand je dirais « bouh », les joueurs bleus, vous vous dépêchez d'aller dans une maison. Les rouges, vous devez rattraper votre camarade avant qu'il arrive dans sa maison. »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activités de l'enseignant :</p> <p>Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, rappeler les règles de sécurité en motricité.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Être prêt à réagir aux variations de son partenaire ▪ Être attentif au signal du maître |
| <p>Séance 5</p> <p>Situation :</p> <p>Variante</p> | <p>Prendre en compte son adversaire et l'esquiver</p> | <p>5 min : réveil des membres du corps</p> <p>30 min situation : Les enfants partent de leur maison pour aller dans la maison de leur grand-</p> | <p>De réussite :</p> <p>Enfants : aller dans la maison de la grand-mère sans se faire toucher</p> |
| <p>jeu du loup</p> | | <p>mère sans se faire toucher par le loup.</p>  <p>X = loup</p> <p>Consigne : « Vous êtes des petits chaperons rouges qui vont chez leur grand-mère. Vous allez devoir passer sur le chemin du loup sans vous faire attraper par le loup. Attention celui qui se fait attraper doit rester dans la maison du loup. »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activités de l'enseignant :</p> <p>Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité.</p> | <p>Loup : toucher les enfants avant qu'ils n'arrivent de l'autre côté</p> <p>De réalisation :</p> <p>Enfants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Esquiver ▪ Prendre des informations sur le déplacement du loup <p>Loup :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Poursuivre un adversaire ▪ toucher son adversaire |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>Séance 6</p> <p>Situation : Variante jeu du loup</p> | <p>Repérer des espaces vides Participer à un jeu collectif</p> | <p>5 min : réveil des membres du corps</p> <p>30 min situation : Il y a quatre maisons de couleurs différentes, délimitées par des plots de couleurs (rouge, jaune, bleu, vert). Les enfants doivent aller dans la maison annoncée par l'enseignante sans se faire attraper par le loup.</p>  <p style="text-align: right;">X = loup</p> <p>Consigne : « Est-ce que vous vous souvenez, la dernière fois, vous étiez des petits chaperons rouges et vous avez dû aller chez votre grand-mère sans vous faire attraper par le loup. Cette fois si c'est la même chose mais attention, il y a plusieurs maisons. Chaque maison est d'une couleur différente. Vous allez devoir aller dans la maison de la couleur que je vais dire. Par exemple si je dis jaune, vous courrez dans la maison jaune en faisant attention à ne pas vous faire attraper par le loup »</p> <p>5 min : retour au calme</p> <p>Activités de l'enseignant :</p> <p>Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité.</p> | <p>De réussite :</p> <p>Enfants : Aller dans la maison de couleur énoncée sans se faire attraper par le loup Loup : toucher les enfants avant qu'ils n'aillent dans la maison de couleurs</p> <p>De réalisation :</p> <p>Enfants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prendre en compte les informations pour se déplacer dans un espace désigné. ▪ Courir vite ▪ Esquiver ▪ Prendre des informations sur le déplacement du loup <p>Loup :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Poursuivre un adversaire ▪ toucher son adversaire |
| <p>Séance 7</p> <p>Situation : Les sorciers Niveau 2</p> | <p>Participer à un jeu collectif en respectant les règles du jeu et en interagissant avec les autres.</p> | <p>5 min : réveil des membres du corps</p> <p>30 min situation :</p> <p>Les élèves sont dispersés dans la salle. Il y a 2 sorciers pour 13 joueurs. Les sorciers doivent toucher les autres joueurs (corbeaux). Les joueurs (corbeaux) touchés s'immobilisent (en statue) et écartent les jambes afin de se faire délivrer par d'autres corbeaux.</p> <p>Pour délivrer une statue, un corbeau qui n'est pas encore touché doit passer entre les jambes de la statue.</p>  <p style="text-align: center;">X = sorciers</p> <p>Consigne : « Est-ce que vous vous souvenez du jeu avec les sorciers ? Nous allons rejouer à ce jeu. Les sorciers, vous allez devoir toucher les corbeaux pour leur lancer un sort et les immobiliser. Les corbeaux, vous allez devoir vous enfuir pour ne pas que les sorciers vous rattrapent. Quelque chose va changer par rapport à la dernière fois. Quand vous êtes en statue, vous devez écarter les jambes pour qu'un autre copain corbeau puisse venir vous sauver en passant en dessous de vous »</p> | <p>De réussite :</p> <p>Sorciers : toucher le plus grand nombre de corbeaux. Corbeaux : fuir pour ne pas se faire toucher, délivrer les autres corbeaux</p> <p>De réalisation :</p> <p>Sorciers :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Poursuivre un adversaire <p>Corbeaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Courir vite ▪ Esquiver ▪ Aller dans les espaces libres ▪ Passer sous les jambes d'un camarade ▪ Prendre des informations sur les sorciers et les autres corbeaux |
| | | <p>Activités de l'enseignant :</p> <p>Donner la consigne, observer, gérer le temps, remobiliser, participer, rappeler les règles de sécurité en motricité.</p> | |
| <p>Séance 8 Évaluative</p> | <p>Même que séance 7</p> | | |

Annexe n°3 : grille d'observation séance 1

Séance 1

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | amicales | violentes | amicaux | violents | Regards |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

H → Tu me m'attrape & Ψ
 bcp de pb d'immobilisation
 certains élèves font des croches pieds pour faire tomber
 ceux qui restent en jeu.

B → réconforte un copain qui pleure

Annexe n°4 : grille d'observation séance 2

Séance 2

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|----------|---------------------------|----------|--|
| | Prénom | amicales | violentes | Gestes | |
| amicaux | | | | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

Quand les élèves ont fait les statues en binômes, j'ai pu remarquer une plus grande part d'interactions. Le moment en binôme a permis la maîtrise de l'immobilisation pour tous les élèves même ceux qui lors des phases précédentes ne s'immobilisaient pas à l'arrêt de la musique / au STOP.

Annexe n°5 : grille d'observation séance 3

S3

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | amicales | violentes | Gestes | | Regards |
| Prénom | | | amicaux | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

Beaucoup de cohésion dans les groupes.

Annexe n°6 : grille d'observation séance

54

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|--|---------|
| | amicales | violentes | Gestes | | Regards |
| amicaux | | | violents | | |
| Prénom | | | | | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

^

Bilan de la séance:

R → m'accepte pas d'être suivie
 A et R → ne comprennent pas qu'il faut faire comme la personne devant.

Annexe n°7 : grille d'observation séance 5

55

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | | | Gestes | | Regards |
| Prénom | amicales | violentes | amicaux | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | ^ | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

Y et S → stratégies
 N.N. → touche ses copains seulement → laisse les autres → strat se mettre au fond.
 Y → j'ai touché ton pull
 T x L → parle aut → strat
 L pousse.

Annexe n°8 : grille d'observation séance 6

56

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | | | Gestes | | Regards |
| Prénom | amicales | violentes | amicaux | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

Pas de gestes violents
 Beaucoup de cohésion
 ↳ dens social ++

Annexe n°9 : grille d'observation séance 7

57

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | | | Gestes | | Regards |
| Prénom | amicales | violentes | amicaux | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

Mal a compris → délirant

A a compris

Annexe n°10 : grille d'observation séance 8

58

| Observables | Interactions verbales | | Interactions non-verbales | | |
|-------------|-----------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|
| | amicales | violentes | Gestes | | Regards |
| Prénom | | | amicaux | violents | |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | | | | |
| 8 | | | | | |
| 9 | | | | | |
| 10 | | | | | |
| 11 | | | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | | | | | |
| 14 | | | | | |
| 15 | | | | | |
| 16 | | | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | | | |
| 19 | | | | | |
| 20 | | | | | |
| 21 | | | | | |
| 22 | | | | | |
| 23 | | | | | |
| 24 | | | | | |
| 25 | | | | | |
| 26 | | | | | |
| 27 | | | | | |

Bilan de la séance:

N + H → on attrape tout le monde
 A → m̂ chose qu'un copain (passer sous les jambes).

RÉSUMÉ

Le développement social de l'enfant est une thématique que l'on retrouve dans les programmes scolaires. Il m'a donc paru intéressant d'approfondir les recherches sur le développement social de l'enfant à travers les jeux collectifs en EPS. Par conséquent, ce mémoire a été rédigé autour de la problématique suivante : Comment l'enseignant peut-il faire pour favoriser le développement social de l'enfant à travers les interactions entre les élèves en Éducation Physique et Sportive lors des jeux collectifs à l'école maternelle ?

Pour répondre à cette problématique, une séquence d'EPS a été mise en place en jeux collectifs traditionnels dans une classe de Moyenne et Grande Sections. Lors de cette séquence, j'ai décidé de recueillir mes résultats grâce à une observation participante et une observation critériée en mettant en place une grille d'observations des interactions entre élèves. Ne pouvant pas tout observer lors de la séance, j'ai pris les élèves en vidéo et j'ai ensuite analysé ces vidéos. Les résultats montrent que ma séquence proposée en EPS peut contribuer au développement social de l'enfant puisque les interactions amicales sont devenues de plus en plus récurrentes tandis que les interactions violentes ont disparu à la fin de la séquence.

Mots clés : développement social, EPS, jeux collectifs, maternelle, interactions

SUMMARY

The child's social development is a theme found in school programmes. It therefore seemed interesting to me to further research into the child's social development through group games in PE. Consequently, this thesis was written around the following problematic: How can the teacher promote the social development of the child through the interactions between the pupils in Physical and Sports Education during group games in nursery school? To answer this question, a PE sequence was set up in traditional team games in a class of second and last year of nursery school. During this sequence, I decided to collect my results thanks to a participant observation and a criterion observation by setting up an observation grid of the interactions between pupils. As I could not observe everything during the session, I took videos of the students and then analysed these videos. The results show that my proposed PE's sequence can contribute to the child's social development since friendly interactions became more and more recurrent while violent interactions

disappeared at the end of the sequence.

Key words: social development, PE, group games, nursery school, interactions