



HAL
open science

L'apprentissage des savoirs de l'échauffement en EPS comme culture corporelle

Coline Lelou-Guicheteau

► **To cite this version:**

Coline Lelou-Guicheteau. L'apprentissage des savoirs de l'échauffement en EPS comme culture corporelle. Education. 2023. dumas-04424324

HAL Id: dumas-04424324

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04424324v1>

Submitted on 29 Jan 2024

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 MEEF

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

Mention premier degré

Mémoire

Parcours : Professeur des écoles

L'apprentissage des savoirs de l'échauffement en E.P.S
comme culture corporelle

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master
soutenu par

LELOU--GUICHETEAU Coline

En juin 2023

en présence de la commission de soutenance composée de :

Tanguy Philippe, directeur de mémoire

Dora François, membre de la commission

Remerciements

Je remercie mes directeurs de mémoire Vanessa ORNH-CLARO et Tanguy PHILIPPE, qui ont pu m'aiguiller et me conseiller lors de la rédaction de ce mémoire. Ils ont su être décisifs et me mettre face à la réalité. Ces interventions ont été décisives.

Je remercie les enseignantes qui ont bien voulu m'autoriser à filmer leur classe. Tout d'abord, Cécile Guicheteau, l'enseignante de GS-CP. Puis Audrey Poupard, l'enseignante de CP-CE1. Et enfin, Noémie Ripert l'enseignante de CM1-CM2. Mais aussi les parents des élèves qui m'ont donné l'autorisation de pouvoir filmer leurs enfants afin de d'obtenir des données nécessaires pour réaliser mon mémoire de recherche.

Je remercie mes camarades de Master 1 qui ont su m'encourager et me soutenir à la rédaction de ce mémoire.

Sommaire du mémoire

| | |
|--|----|
| Introduction..... | 5 |
| 1. Cadre théorique..... | 8 |
| 1.1. La didactique de l'EPS..... | 8 |
| 1.2. Culture corporelle et échauffement..... | 11 |
| 1.3. La théorie anthropologique du didactique..... | 13 |
| 1.3.1. Chevallard et sa théorie..... | 13 |
| 1.3.2. Différentes praxéologies..... | 16 |
| 1.4. Le multi-agenda..... | 17 |
| 1.4.1. Bucheton et son cadre théorique..... | 17 |
| 1.4.2. Le tissage..... | 18 |
| 1.4.3. L'atmosphère..... | 19 |
| 1.4.4. Le pilotage..... | 20 |
| 1.4.5. L'étayage..... | 20 |
| 1.4.6. Les savoirs visés..... | 21 |
| 2. Problématisation et questions de recherche..... | 23 |
| 3. Méthodologie d'analyse..... | 24 |
| 3.1. Le contexte..... | 24 |
| 3.2. Description de la situation..... | 24 |
| 3.3. Étapes d'analyse..... | 28 |
| 3.4. Données recueillies..... | 30 |
| 4. Analyse et interprétation des données..... | 34 |
| 4.1. Analyse d'après les savoirs moteurs, méthodologiques et sociaux 34 | |
| 4.2. Analyse d'après la théorie anthropologique du didactique..... | 36 |
| 4.3. Analyse d'après le multi-agenda..... | 38 |
| 5. Discussion sur la réalisation de la recherche..... | 41 |
| Conclusion..... | 43 |
| Bibliographie..... | 44 |
| Source primaire inactive..... | 46 |
| Annexes..... | 47 |
| Annexe 1 : Verbatim de l'échauffement de la classe de GS-CP..... | 47 |
| Annexe 2 : Verbatim de l'échauffement de la classe de CP-CE1..... | 50 |
| Annexe 3 : verbatim de l'échauffement de la classe de CM2..... | 55 |

| | |
|--|----|
| Annexe 4 : Tableau 2 : récapitulatif de la situation à observer | 57 |
| Annexe 5 : Tableau 2 : récapitulatif de la situation observée avec les GS/CP | 57 |
| Annexe 6 : Tableau 3 : récapitulatif de la situation observée avec les CP/CE1 | 59 |
| Annexe 7 : Tableau 4 : récapitulatif de la situation observée avec les CM2 | 60 |
| 4ème de couverture..... | 63 |

Introduction

Selon la représentation collective, le sport semble essentiel dans nos vies et peut apporter beaucoup, que ce soit en termes de santé physique ou psychologique. Logiquement, il paraît donc tout aussi important dans la vie de jeunes enfants. Ces derniers semblent avoir besoin de plus se dépenser que des adultes. Nous nous sommes intéressés aux échauffements en éducation physique et sportive (EPS), car nous avons vu qu'ils étaient souvent négligés, lors d'observations dans différents lieux de stage en France. Peut-être est-ce une manière de faire typiquement de notre pays ? L'EPS désigne l' « ensemble des exercices corporels, pratiqués dans le cadre scolaire et universitaire, et destinés à l'entretien et à l'amélioration des qualités physiques »¹, selon le dictionnaire Larousse. Pour l'entrée dans les apprentissages, en EPS, les échauffements semblent importants car ils permettent d'introduire différentes notions concernant le corps et sa représentation dans l'espace. En effet, cela permet aux élèves de comprendre le fonctionnement de leur corps et créer un rituel d'apprentissage.

Durant les stages de l'année passée, nous avons pu observer des situations d'échauffement et les préparer pour une séquence de gymnastique en CM1. Nous avons été interpellé par une manière de transmettre les apprentissages différemment de ce que l'on a l'habitude de voir en milieu scolaire. En effet, les enfants étant tournés vers l'aspect ludique de l'EPS, il faut réussir à trouver un angle permettant de transmettre des savoirs tout en les faisant pratiquer. Ainsi, les autres disciplines scolaires semblaient plus théoriques et rébarbatives pour les enfants. Lors de stages, les enfants étaient plus attirés par le faire de bouger leur corps à travers des jeux ou des activités tels que la gymnastique. Nous avons donc trouvé intéressant de nous tourner vers un séminaire de didactique de l'EPS et de l'anthropologie culturelle afin de mieux l'appréhender. « L'EPS a pour finalité de former un citoyen, cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué »², selon les programmes officiels de 2020 du cycle. De plus selon les directives ministérielles, la pratique d'activité sportives développerait mieux la

¹ Larousse, Å. (s. d.-a). Définitions : éducation - Dictionnaire de français Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9ducation/27867>

² Ministère De l'Éducation Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 3 En vigueur à la rentrée 2020*. eduscol.

culture corporelle lors de séances de 30 minutes par jour. En effet, dans la Circulaire du 12-1-2022, il est stipulé que cela permet de répondre à « des enjeux importants de santé publique et de bien-être. »³ mais aussi le « développement des capacités motrices et des aptitudes physiques des enfants »⁴.

L'éducation physique et sportive est l'une des matières à enseigner à l'école élémentaire, de la maternelle au CM2. Le but de cet enseignement n'est pas seulement de pratiquer des activités physiques, mais aussi d'éduquer. Cette dernière ambitionne également de contribuer à la formation des citoyens comme vu précédemment. Elle permettrait de concrétiser certaines connaissances et certains concepts abstraits. La construction disciplinaire des activités physiques, au niveau athlétique mais aussi au niveau cognitif et émotionnel, se prodigue grâce à l'enseignement de l'EPS. C'est une discipline scolaire qui s'appuie sur la culture et le sport, entre autres. À cet égard, la Commission européenne a déclaré 2004 « année européenne de l'éducation par le sport »⁵. Sa principale préoccupation était d'encourager les organisations mondiales d'éducation et sportives à utiliser la valeur éducative du sport. L'EPS semble donc avoir une place primordiale à l'école, à la vue de la manière dont elle est mise en avant, dans les directives ministérielles, comme nous l'avons vu précédemment dans les programmes et les bulletins officiels de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

Ce travail a suscité en moi de nombreux questionnements alimentés par mes périodes de stages. Tout d'abord, qu'est-ce que les élèves peuvent apprendre durant un échauffement ? Mais aussi, comment cela peut être transmis par l'enseignant ? On a pu aussi se demander : est-ce que cela permet de développer l'autonomie chez les élèves ? L'échauffement semble facile à mettre en place, mais il s'agit en réalité d'une habitude professionnelle codifiée qui s'est démocratisé. Ils sont essentiels pour se préparer à la pratique physique. En ce sens, ils semblent constituer un véritable sas, intervenant dans les activités sportives de l'élève. Le but est de chercher à garder l'apprenant libre, vigilant et concentré. Il aide également à la connaissance de soi mais aussi à comprendre

³ Pratiques sportives. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse.

⁴ Idem précédent

⁵ Morcillo, E. (2005, mai). *En quoi l'utilisation du corps peut-être favoriser les apprentissages ?* 6

et/ou acquérir des connaissances sur la gestion corporelle d'une personne. Cependant, il convient de noter que sa conception et sa mise en œuvre, sont complexes. Il faut en effet avoir les savoirs à transmettre, veiller à ce que les mouvements soient bien effectués et développer leurs connaissances à ce sujet. Un savoir, c'est « avoir appris quelque chose, et pouvoir le dire, le connaître, le répéter »⁶. Ici, il s'agira du corps et de comment, pourquoi le mettre en mouvements ainsi que quels éléments de ce dernier ?

Dans un premier temps, nous allons présenter le cadre théorique qui bornera ce travail de recherche. Cela réunira la didactique de l'EPS, la culture corporelle, l'échauffement, la théorie anthropologique du didactique (TAD) et le multi-agenda. Dans un second temps, nous serons amenés à problématiser notre recherche. Puis, nous parlerons de la méthodologie d'analyse qui nous permettra de collecter des données dans différentes classes et cycles. Ensuite, nous analyserons les données recueillies à travers du prisme de la TAD et du multi-agenda. Dans un autre temps, nous ferons émerger les points de discussion concernant la recherche. Et enfin, nous conclurons ce travail.

⁶ Larousse, A. (s. d.-c). Définitions : savoir, être su, se savoir - Dictionnaire de français Larousse, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/savoir/71232>

1. Cadre théorique

1.1. La didactique de l'EPS

Avant de présenter notre cadre théorique, il nous a semblé important de définir la didactique de l'EPS. En effet, nous participions à un séminaire de recherche sur la didactique de l'EPS. Il est donc important de montrer le lien entre notre sujet de recherche et la définition de la didactique de l'EPS.

Les didactiques des disciplines ont pour objet central les processus de construction de connaissances et de savoir-faire (par transmission, reproduction ou création originale) qui sont à l'œuvre dans un système didactique, c'est-à-dire dans la structure constituée par l'ensemble des relations qui se nouent entre l'enseignant, les élèves et la matière enseignée.⁷

Ici, l'EPS étant une discipline enseignée à l'école française, nous pouvons donc en faire le parallèle et l'y associer.

La didactique de l'EPS interroge donc trois aspects de l'enseignement :

- Les savoirs et savoir-faire à s'approprier ;
- Sur les conditions d'appropriation et d'élaboration des contenus d'enseignement en EPS ;
- Sur la volonté de transformation chez les enseignants, problématique centrale des recherches action.

Elle se centre donc sur le mécanisme de construction du "savoir scolaire" par l'enseignant et d'appropriation du "savoir scolaire" par l'élève.

C'est pourquoi, dans ce mémoire, nous nous attacherons à étudier ces différents processus à l'aide d'un cadre théorique. Ce dernier va nous permettre de travailler plusieurs angles. Premièrement, il agira comme un filtre pour voir différents éléments et leurs relations. De plus, il organisera notre perception de la réalité. Pour que notre recherche ait une certaine objectivité, efficacité et crédibilité, nous nous appuierons sur différentes théories et auteurs. Cela nous

⁷Universalis, E. (s. d.). DIDACTIQUE - La didactique des disciplines, Objet, tâches et concepts des didactiques des disciplines - Encyclopædia Universalis. Universalis.

permettra de formuler les résultats de la recherche de manière précise et, d'éviter les jugements subjectifs. Deuxièmement, ce cadre théorique nous aide à circonscrire nos sujets de recherche et à nous poser des questions pertinentes.

Intéressons-nous aux compétences car c'est ce qui régit l'apprendre des élèves et ceux vers quoi ils doivent arriver. Elles rassemblent l'ensemble des capacités, aptitudes et attitudes qui sont régies, par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. C'est ce que l'on attend en tant qu'enseignant, à ce qu'un élève soit capable de faire. Cinq compétences sont développées dans les programmes de cycle 2 et 3 : « Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps ; S'approprier, par la pratique physique et sportive, des méthodes et des outils ; Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités ; Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière ; S'approprier une culture physique sportive et artistique »⁸. Par conséquent, l'EPS vise à fournir aux élèves deux ensembles de compétences :

- Des habiletés propres à l'éducation physique, constatées à travers la réalisation motrice de l'élève en supposant qu'il mobilise judicieusement ses ressources, sa physiologie, sa cognition et ses émotions.

- Des éléments méthodologiques et sociaux, (par des outils) afin que les élèves puissent apprendre, être seuls et avec les autres.

Les trois compétences principales propres à l'EPS, définissent toute activité physique. Chaque compétence se divise en cinq questionnements de base, à acquérir par l'élève. Ce sont les suivantes : « Adapter sa motricité à des situations variées ; Acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité ; Mobiliser différentes ressources (physiologique, biomécanique, psychologique, émotionnelle) pour agir de manière efficiente. »⁹

Les compétences méthodologiques et sociales sont de véritables outils d'apprentissages. Cela définit à la fois ce qui doit être connu et une référence par rapport à laquelle évaluer ce qui est réellement connu. Elles se définissent

⁸ Ministère De l'Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 2 En vigueur à la rentrée 2020*. Eduscol.

⁹ Idem précédent

ainsi en sept compétences sociales : « Apprendre par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et de celle des autres ; Répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace ; Utiliser des outils numériques pour observer, évaluer et modifier ses actions ; Assumer les rôles sociaux spécifiques aux différentes APSA¹⁰ et à la classe (joueur, coach, arbitre, juge, observateur, tuteur, médiateur, organisateur...) ; Comprendre, respecter et faire respecter les règles et règlements ; Assurer sa sécurité et celle d'autrui dans des situations variées ; S'engager dans les activités sportives et artistiques collectives. »¹¹

Et en cinq compétences méthodologiques : « Évaluer la quantité et la qualité de son activité physique quotidienne dans et hors l'école ; Connaitre et appliquer des principes d'une bonne hygiène de vie ; Adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger ; Découvrir la variété des activités et des spectacles sportifs ; Exprimer des intentions et des émotions par son corps dans un projet artistique individuel ou collectif. »¹²

Nous comptons trois dimensions (motrice, méthodologique et social) renvoyant à deux domaines de compétences. Chaque compétence requiert ces dimensions et permet de faire fonctionner le groupe classe afin d'apprendre ensemble. L'apprentissage est continu. On l'observe à court terme (la séquence), à moyen terme (l'année), à long terme. On le voit aussi grâce à la contribution de la pratique de l'EPS, à la santé physique et psychique, chez les élèves. C'est pour cela que nous nous interrogeons sur l'échauffement comme transmetteur d'apprentissages car il est en lien étroit avec la définition de la didactique de l'EPS, que nous avons exposé un peu plus tôt.

Selon, le BO n°31 du 30 Juillet 2020, des cycles 2 et 3, en E.P.S, nous pensons que l'échauffement peut rentrer dans le domaine numéro deux : les méthodes et outils pour apprendre. Mais aussi, le domaine numéro quatre : les systèmes techniques et les systèmes naturels. En effet, cela semble permettre de rentrer dans les apprentissages en douceur. Cela donne une méthode que les

¹⁰ Activité physique, sportive et artistique

¹¹ Ministère De l'Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 2 En vigueur à la rentrée 2020*. Eduscol.

¹² Idem précédent

enfants pourront reproduire dans le futur ou en dehors de l'école. Ce sont des choses qui leur paraîtront logique et simple au fur et à mesure du temps et des répétitions. Ainsi, les compétences travaillées sont probablement les suivantes : s'approprier par la pratique physique et sportive des méthodes et des outils puis apprendre à entretenir sa santé par une pratique physique régulière. En effet, on retrouve en EPS et dans l'échauffement tout particulièrement, la réflexion de pourquoi et comment faire bouger son corps. Les apprenants développent des capacités d'autonomie et de compréhension du mouvement.

1.2. Culture corporelle et échauffement

Selon, Michel PRADET et Jean-Louis HUBICHE (1996) l'échauffement est défini comme un

ensemble des activités préliminaires qui concourent à établir l'état optimal de préparation physique et psychique nécessaire à une pratique intense. L'étymologie du mot échauffement suggère l'idée de chaleur, et l'on retrouve cette notion à de nombreux niveaux ¹³.

Pour Jürgen WEINECK (1990),

on entend par échauffement toutes les mesures permettant d'obtenir un état optimal de préparation psychologique et motrice (kinesthésie) avant un entraînement ou une compétition, et qui jouent en même temps un rôle important dans la prévention des blessures¹⁴.

Ces définitions, de deux auteurs différents, nous montrent à quel point l'échauffement est essentiel dans la pratique sportive. Et donc ainsi, qu'il faut se soucier de la manière dont elle est transmise par les enseignants et apprise par les élèves.

L'échauffement est indispensable pour les enfants, car il permet de cultiver des habitudes mais aussi une culture corporelle. Il repose sur quatre principes :

-l'augmentation de la température corporelle

-l'implication de toutes les parties du corps

¹³ Hubiche, J-L. Pradet, M. (1996). *Comprendre L'Athlétisme : Sa Pratique et son Enseignement*. INSEP.

¹⁴ Weineck, J. (1990). *Manuel d'entraînement*. Vignot.

-l'augmentation de l'intensité de l'effort

-l'évitement des pauses un maximum afin de mettre en place un échauffement continu

L'échauffement en EPS rentre donc dans la culture corporelle. En effet, c'est une éducation au sport par le corps et pour le corps qui est effectuée. Le corps devient alors l'objet technique que l'on mobilise par l'action mais aussi le moyen technique car il sert à agir. En EPS, le corps est donc le point de départ, le centre, pas le support d'enseignement. La culture corporelle devient la base de l'éducation physique à laquelle toute société aspire en termes de citoyenneté. Dès lors, l'éducation du corps, c'est aussi orienter le raisonnement, réfléchir sur les actes posés, établir une attitude intellectuelle ouverte signifie écouter et être critique. La culture corporelle et physique repose sur cette expression synergique de la motricité, de la méthodologie et de la relation aux autres comme expression de la santé et de la culture d'une personne. Si l'éducation physique définit ce qui est enseigné dans un contexte spécifique, en l'occurrence les techniques sportives sont liées au contexte connu des règles, alors les réponses à apporter sont si uniques qu'elles sont étrangères à n'importe qui d'autre. Il s'agit d'une question de formes de pratiques physiques conçue pour permettre ces liens. Ils identifient et mettent en évidence pour le praticien, l'élève, la forme, les variables... afin qu'il puisse par la suite les identifier et les utiliser afin de les réutiliser dans des contextes de plus en plus éloignés.

La méthode de l'échauffement elle-même est déjà un contenu d'apprentissage. Elle peut même constituer une séquence précise de connaissances et de pratique. Il s'agit de toujours pratiquer le même rituel pour que les élèves puissent l'intégrer et donc le restituer pour le réutiliser. C'est aussi l'occasion de créer des connaissances sur le corps humain en créant un schéma du corps humain, référençant différentes parties du corps. Mais aussi à les sensibiliser afin qu'ils puissent comprendre le fonctionnement leur organisme et être acteur d'une gestion durable de leur santé physique.

Il est donc important de se demander : pourquoi l'échauffement est-il primordial pour entrer dans un champ d'apprentissage ? Tout d'abord,

les échauffements sont utiles afin de ne pas se blesser car ils préparent le corps à l'effort. Dans les APSA (activité physique, sportive ou artistique), les échauffements sont à la fois basés sur des gestes routiniers et/ou des activités ludiques. Le but étant de faire gagner progressivement en autonomie les élèves. De plus, il a tendance à favoriser l'enthousiasme et la participation des élèves. L'entrée par un échauffement mobilisant permet un gain de temps sur le travail des APSA. Quel est l'intérêt pour l'enseignement d'une culture corporelle ? Enfin, il permet de s'adapter aux règles de base de l'EPS, mais aussi de comprendre l'intérêt de l'échauffement pour des pratiques sécuritaires. Cela peut aussi devenir une activité source d'enthousiasme en dehors de l'école et utile pour plus tard.

1.3. La théorie anthropologique du didactique

1.3.1. Chevallard et sa théorie

Nous allons aussi nous appuyer sur la théorie anthropologique du didactique (TAD) d'Yves Chevallard. Nous l'avons choisi car elle permet aux chercheurs d'entrer, dans la pratique de l'EPS, selon différents points de vue. Elle sert à regarder de plus près ce que les enseignants transmettent aux élèves et de quelle manière. C'est dans les années 1990 que ce cadre théorique a émergé. Cependant, cette réflexion a commencé avec la transposition didactique durant les années 1980. De ce fait, Chevallard (1999) théorise ce processus comme : « La présence en classe d'un objet à enseigner est le résultat d'un traitement didactique obéissant à des contraintes. Ce sont plusieurs mécanismes généraux qui permettent le passage d'un objet de savoir à un objet d'enseignement ».¹⁵ Dans la TAD, l'activité de l'enseignant repose sur ses gestes « d'organisation et de conception des dispositifs et d'aide à l'étude », « renvoyant à la mise en forme de praxéologies qui relient un système tâche-technique et technologico-théorique. »(Chevallard,1997,1999).

Cette philosophie d'enseignement est le point de départ de la TAD. En effet, ici le savoir est associé à l'action. Et nous ne considérons pas la valeur opératoire du savoir, c'est-à-dire les résultats dans la vie de l'apprenant. On ne peut alors

¹⁵ Brière-Guenoun. F, Verscheure. I (2010, septembre). *De l'observation des pratiques d'enseignement à l'analyse des savoirs professionnels : étude de cas en éducation physique et sportive.*

analyser correctement le rapport que l'élève entretient avec le savoir. Ainsi, la théorie anthropologique du didactique peut questionner la légitimité et la pertinence de ce qui est étudié. Mais aussi, la manière dont enseignants et élèves interagissent et modifient donc par la suite les savoirs étudiés. Nous étudions donc la didactique. C'est ce qui est présenté chaque fois qu'une personne fait quelque chose pour amener une autre à apprendre un objet de connaissance.

Nous examinons donc la tâche et comment nous y pensons. La théorie et la praxéologie, permettent d'analyser les comportements humains et fait de ce dernier un élément central. C'est à dire ce qui se trouve présent à chaque fois qu'un individu fait quelque chose pour qu'un autre individu apprenne un objet de savoir. La théorie de la praxéologie considère que toute action humaine peut être définie dans le cadre d'une tâche. On regarde donc la tâche et ce que l'on pense de celle-ci. Ainsi, la théorie anthropologique de la didactique soutient que toute activité humaine consiste à accomplir une tâche par une technique justifiée par une technologie. Cette dernière permettant à la fois de penser et de produire. La technologie est quant à elle à nouveau justifiée par une théorie.

Voici ci-dessous les quatre thèmes de la praxéologie expliqués plus simplement :

- Tâche : une ou plusieurs
- Technique : la manière dont la tâche est faite, réalisée
- Technologie : un discours destiné à justifier la technologie. Cela rend la technologie compréhensible.
- Théorie : rendre la technologie possible

Pour mieux comprendre cette théorie, nous allons nous appuyer sur trois exemples concrets de praxéologie, un en mathématiques, un en éducation physique et sportive, et un en enseignement :

=> Tâches :

Résoudre une addition

Nager pendant dix minutes la brasse sans s'épuiser

Réalisation d'activités d'apprentissage des élèves

=> Technique :

Prendre le premier nombre et l'ajouter au second

Corps à l'horizontal, respiration fluide, contrôler chaque mouvement

Travail en atelier, complexification, simplification, aide matérielle

=> Technologie :

Pour transposer, c'est $a+b=c$

Le mécanisme qui rend compte de cette technique de nage : alignement de la tête sur le reste du corps (en regardant loin devant soi), mouvement circulaire des jambes poussant vers l'extérieur (brasse).

Mobiliser les élèves comme cela permet des apprentissages

=> Théorie :

Association d'une quantité a à une quantité b donne une quantité c

Propriétés et principes biomécaniques, physiologiques, structure corporelle

Théorie de l'apprentissage rendant compte de cela.

Tableau des théories de l'apprentissage :

| | |
|-----------------------|--|
| Constructivisme | Nager la brasse pendant dix minutes sans s'épuiser |
| Socio-constructivisme | Activités d'apprentissages des élèves |
| Cognitivisme | Résoudre une addition |

1.3.2. Différentes praxéologies

Comme nous venons de le voir, la théorie anthropologique du didactique étudie des techniques répondant à des tâches. Ces techniques se trouvant être justifiées sur deux niveaux : la technologie et la théorie.

Nous pouvons donc observer deux blocs :

—> Le bloc constitué par la tâche et la technique (bloc pratico-technique)

—> Le bloc constitué par la technologie et la théorie (bloc technologico-théorique)

Cela permet donc de mettre en relation savoir-faire (praxis) et le savoir (logos). On peut voir un lien entre la praxis et le logos. Au niveau de la praxis, les tâches sont réalisées grâce à la maîtrise d'une technique afin de faire apprendre aux élèves certains savoirs. Le logos, dont l'objet est de justifier et de réfléchir permet de mobiliser des connaissances afin que cela soit efficace.

Il y a aussi un autre niveau d'étude : nous allons décrire les pratiques en regardant ce qui les fonde du point de vue des savoirs étudiés, transmis aux élèves (praxéologie disciplinaire). Mais aussi, ce qui les fonde du point de vue des procédés didactiques. C'est à dire l'enseignement de ces connaissances qui concernent les savoirs de la discipline. Il renvoie donc aux enseignants et sur comment ils vont transmettre les apprentissages, mettre au service des élèves ce qu'il y a à apprendre (praxéologie didactique). Nous allons donc étudier deux praxéologies différentes mais fondamentalement reliées quand on parle de didactique.

La praxéologie disciplinaire qui va permettre d'étudier précisément la tâche, ce qu'il y a faire. La praxéologie didactique qui va permettre d'étudier comment l'enseignant transmet la tâche. Ces deux types de praxéologies, permettent, « de révéler ce qui fonde les stratégies d'intervention de l'enseignant tout en envisageant le caractère situé et incorporé dans les pratiques de ses savoirs. »¹⁶ Cela nous permet de mettre en exergue deux points, ce que l'enseignant va dire dépend de ce que je vais apprendre mais aussi qu'est-ce que cette situation me permet de réaliser.

¹⁶ Idem précédent

1.4. Le multi-agenda

1.4.1. Bucheton et son cadre théorique

De plus, nous allons utiliser, comme cadre théorique le modèle du multi-agenda de Dominique Bucheton¹⁷. Ce dernier structure les gestes professionnels de l'enseignant et permet de rendre compte de ses actions. En effet, cette analyse de l'enseignement va permettre de mettre en lumière les points forts de sa pratique, mais aussi ce qu'il va devoir améliorer. Cela apporte un regard sur cinq points précis : le tissage, l'atmosphère, le pilotage, l'étayage et les savoir-faire. C'est un filtre d'analyse qui se concentre sur l'enseignant et étant donné que cela nous intéresse particulièrement, il est très important dans notre cas.

Le modèle multi-agenda de Bucheton favorise la gestion du contenu à enseigner, mais aussi, la gestion du rapport à ce contenu, afin de décrire les différentes composantes du comportement des enseignants en classe. Leurs travaux éclairent les mystères de l'agir des maîtres et maitresses. Ils mettent en lumière, par une analyse approfondie des situations d'enseignement, l'évolution de leur travail. Ils ne négligent pas la compréhension des gestes professionnels. Nous avons choisi d'utiliser ce modèle pour mieux observer et comprendre les pratiques pédagogiques des professeurs.

Selon les auteurs de ce modèle, le comportement quotidien des enseignants en classe, leurs connaissances, expériences et compétences professionnelles s'articulent autour de cinq problèmes. Il s'agit alors pour ce dernier, de piloter et d'organiser l'avancée de la leçon. Mais aussi, de maintenir un espace de travail et de collaboration langagière et cognitive. En demandant des exemples de parties du corps, durant l'échauffement. Et puis, de tisser le sens de ce qui se passe ; d'étayer le travail en cours. En posant des questions d'ordre mécanique aux enfants. Ainsi, les professeurs peuvent cibler un apprentissage de quelque nature que ce soit. Il faut aussi souligner que dans les actions pédagogiques, on tient compte des postures que les enseignants adoptent. Ces derniers peuvent ajuster leurs postures professionnelles, aboutissant à des actions qui permettent que les élèves apprennent. Les différentes composantes

¹⁷ Bucheton, D. (2000). L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés. Toulouse ; Octarès Editions. 17

des activités pédagogiques définies dans le multi-agenda ne sont ni isolées ni figées mais intégrées et liées aux activités pédagogiques. A ce titre, ils sont dynamiques dans la mesure où ils s'organisent en interne autour de synergies qui se développent au fur et à mesure de la formation. Dans le cadre de l'EPS et ici de l'échauffement, il s'agira de voir quelles actions sont effectuées par l'enseignant afin de transmettre son savoir, que ce soit en paroles ou en gestes.

1.4.2. Le tissage

Ils sont également systémiques en ce sens qu'ils agissent en synergie et rétroactivement les uns avec les autres. Ils sont modulaires car ils constituent la séquence pédagogique et ses enjeux. Enfin, elles sont étagées dans la mesure où l'une des questions peut venir en second lieu par rapport à l'objectif central du cours et selon le matériel mis en place ou les enjeux de la situation. Le tissage fait référence à l'établissement de liens entre les activités d'un enseignant ou d'un apprenant et la tâche en cours. Cette tâche doit être relié, dans et hors de la classe, avant ou après, le début et la fin d'une leçon. Les liens implicites laissés par l'enseignant sont tissés par les apprenants eux-mêmes. Les apprenants en difficultés ou avec un niveau scolaire faible sont moins capables d'établir des liens entre les tâches, d'identifier leur ordre ou de les nommer.

Le concept de tissage peut être vu comme une activité cérébrale centrale qui favorise les connexions entre les neurones. Elle permet aussi de renforcer les traces, les liens, les associations et les sensibilités. Toutes ces associations forment chez l'apprenant de nouvelles expériences qui s'inscrivent dans leur vécu. Cela développe ainsi des stéréotypes et des habitudes qui se sont construits puis déposés dans la culture et l'histoire. Ici, il va s'agir de la manière dont l'échauffement est transmis et comment l'enseignant parvient-il à faire rester ce dernier dans le cerveau de l'enfant.

Bucheton pense que le tissage est avant tout la création d'une empreinte dans l'esprit d'un enfant. Il donne du sens et de la pertinence aux connaissances contextuelles et ciblées. Tisser, c'est éveiller les apprenants, leur permettre de restituer les traces qui sont déjà présentes. L'enseignant plante le décor, construit le milieu de travail, développe la conversation. Par conséquent, les gestes de tissage sont conçus pour encourager les élèves à faire des liens entre les

tâches. Le professeur doit effectuer des liens avant, après la leçon mais aussi à l'intérieur de la classe. Ce dernier ne doit pas oublier de donner du sens et de la pertinence aux connaissances contextuelles et ciblées. Il s'agira de rappeler aux enfants ce qu'ils ont fait durant la dernière séance et quels mouvements il faut effectuer, de pas oublier dans le cadre de l'échauffement.

1.4.3. L'atmosphère

En tant que futurs enseignants, nous savons que l'atmosphère est une condition préalable importante à l'enseignement et à l'apprentissage. Une bonne ambiance de classe permet aux enseignants à la fois d'enseigner et d'assurer l'efficacité de leur comportement. De son côté, l'apprenant ne peut acquérir des connaissances que dans un environnement calme. Cela leur permet d'avoir plus d'attention, de concentration et de réflexion. Ce sont des ingrédients indispensables à l'activité, à la compréhension et à la mémoire. Selon Bucheton (2009), « l'atmosphère est un espace intersubjectif qui organise des rencontres intellectuelles, relationnelles, émotionnelles et sociales entre individus qui impliquent des enjeux à gérer en commun »¹⁸. Cela correspondra aux questions que l'enseignant posera aux élèves concernant l'échauffement, que cela soit par quoi commencer ou de quoi ils se souviennent. Mais aussi, reconcentrer les élèves qui discutent ou qui jouent au lieu de s'échauffer par exemple.

Cette notion d'atmosphère concentre ainsi certains travaux déjà évoqués par l'auteur du multi-agenda. Elle consiste à organiser cette ambiance déterminante pour attirer l'attention des élèves. Ils ajoutent également que la gestuelle fait partie intégrante d'une posture de travail. C'est-à-dire que les élèves ont besoin d'un espace pour parler, réfléchir, apprendre, se construire et écouter les autres. La gestion de cette atmosphère s'effectue simultanément sur plusieurs aspects. Entre enseignant et élèves, il existe un contexte de dualité. Tout d'abord, on retrouve les élèves entre eux, puis avec l'enseignant. Cela développe l'esprit d'apprentissage en communauté ou en sous-groupes. Il peut être intéressant d'imaginer qu'il existe une forte corrélation entre l'ambiance de classe et le climat intérieur des élèves. Les gestes professionnels de l'enseignant contribuent ainsi à

¹⁸ Yaba, A. (2020, mars). *Le modèle du multi-agenda de Bucheton et Soulé (2009)*. 123 dok.

la transmission et à la structure de la leçon. Il met les apprenants au travail, harmonise les relations et maintient la cohésion de groupe. Il crée aussi un environnement d'apprentissage et entretient des espaces de parole. Cela permet à l'enseignant de développer ses gestes d'enrôlement et de mobilisation de l'attention. Il s'agira de gérer l'environnement dans lequel est effectué l'échauffement et d'y adapter son ton de voix.

1.4.4. Le pilotage

L'objectif fondamental de l'enseignant lors du pilotage réside dans l'organisation de la séance d'enseignement-apprentissage. Cette dernière doit se dérouler de manière cohérente. Elle doit être conforme à l'espace et au temps. Pour mener à bien leur travail d'enseignement, les professeurs sont tenus d'organiser l'aménagement de l'espace de la salle de sport. Mais aussi, les outils du travail, les tâches ainsi que les activités autorisées ou non autorisées. Cette préoccupation centrale, s'inscrit dans un ensemble de contraintes plus ou moins négociables. Cela peut s'agir du cours, des routines et rituels établis comme l'échauffement en EPS, des circulaires ou encore des programmes. Les auteurs mettent en exergue le déroulement des leçons en fonction du temps imparti.

Pour les enseignants, ce rythme de gestion du temps et d'enseignement-apprentissage s'accompagne d'interrogations sur les déplacements de ce dernier et des élèves. Mais aussi, sur sa gestuelle corporelle. Il est important de noter que lorsque l'anxiété est contenue, l'apprentissage est plus efficace. En maîtrisant de manière conjointe les cours et l'anxiété, les enseignants seront plus disposés à communiquer avec les apprenants de manière rassurante. Les gestes de pilotage visent ainsi à accommoder les contraintes spatiales et temporelles de la séance d'enseignement-apprentissage. Le professeur doit gérer les équipements contenus dans la salle de sport.

1.4.5. L'étayage

Le modèle du multi-agenda de Bucheton (2009) place l'étayage au centre de l'action des enseignants. Ainsi, il peut être conçu comme le principal organisateur de la synergie entre l'enseignant et l'apprenant. Cet auteur a exploré les travaux de Bruner (1983), qui considérait l'étayage comme une aide

multiforme. Les enseignants en fournissent aux apprenants lors des séances d'enseignement-apprentissage. Ils doivent pouvoir : faire, penser, comprendre, apprendre et se développer, à tous les niveaux. En d'autres termes, ils mentionnent qu'en milieu scolaire, l'étayage

c'est ce que l'enseignant fait avec son élève pour l'accompagner dans ses apprentissages et dans la mise en place de conduites et attitudes qui leur sont propices. C'est l'intervention du maître dans un espace d'apprentissage que l'élève ne peut mener seul¹⁹

Il s'agira des aides afin d'amener les élèves à effectuer leur échauffement de manière de plus en plus autonome.

Les six sous-processus d'étayage, développés par Bruner (1983), se traduisent par des gestes professionnels visant des objectifs éducatifs et pédagogiques. Ces derniers, permettent potentiellement aux enseignants d'atteindre leurs objectifs. Dès lors, les impulsions d'étayage régulent toute la dynamique de ce qui se passe dans la classe. Par conséquent, un geste de commande est un geste dans lequel un enseignant demande. Cela peut-être une question afin de préciser que faire mouvoir dans les jambes pour s'échauffer. L'adulte peut proposer de l'aide pour effectuer une tâche qu'un élève ne peut pas faire seul. En effet, pour sortir de sa zone proximale de développement et faire, parler, comprendre, réfléchir, apprendre, demander et développer, l'enfant a besoin d'un adulte. Cela permet de créer des conditions favorables à l'apprentissage, sur tous les plans. Mais aussi de développer des comportements et attitudes bénéfiques à ces derniers.

1.4.6. Les savoirs visés

Bucheton affirme que les buts vers lesquels la situation d'enseignement/apprentissage est dirigée sont souvent assez vagues. Les sujets transmis par les enseignants sont de toute nature. Cela peut-être des connaissances, des attitudes, des savoir-être ou bien même des savoir-faire. Ils abordent des concepts très abstraits. Il s'agira de voir ici quels apprentissages

¹⁹ Yaba, A. (2020, mars). *Le modèle du multi-agenda de Bucheton et Soulé (2009)*. 123 dok.

sont délivrés par l'échauffement et quelles compétences mobilisent-ils. Donc est-ce que l'enseignant est capable d'expliquer pourquoi ils effectuent un échauffement. Mais aussi des techniques et des stratégies de mémorisation de ce dernier. De plus, ils abordent des attitudes de travail à avoir ou des méthodes d'apprentissage. On retrouve alors un biais d'apprentissage des comportements sociaux qui serviront aux apprenants dans leur futur. Ces pratiques sociales permettront des formes d'adaptation et d'ajustement aux situations.

2. Problématisation et questions de recherche

Lors de nos stages l'autonomie a été un sujet qui nous a beaucoup questionné. Que cela soit en maternelle durant la rotation des ateliers ou leur mise en place, soit en primaire lors de la mise au travail des élèves de cycle 3 ou les transitions entre les matières. L'autonomie est en effet une capacité que les enfants doivent apprendre et que l'enseignant doit chercher à atteindre.

J'ai choisi de me tourner vers deux théories centrales pour mon mémoire de recherche, le premier étant la théorie anthropologique du didactique de Chevallard et le second le multi-agenda de Bucheton. Ces deux auteurs se concentrent sur la manière dont les enseignants transmettent leurs savoirs mais aussi les gestes qu'ils mettent en place afin que les enfants puissent retenir ce dernier. Nous avons choisi une approche élève afin de nous concentrer sur ce que ces derniers apprennent. Mais, pour compléter notre approche nous avons aussi besoin de l'entrée enseignante afin de voir ce qui peut aider les enfants à apprendre. Pour ces deux entrées nous nous appuyerons sur la TAD, la praxéologie disciplinaire pour les enfants et didactique pour les maitresses. Nous pouvons aussi chercher à voir ce que chaque enseignant de cycle fait en termes d'échauffement en EPS. Les gestes professionnels de ce dernier sont très importants dans toutes activités d'apprentissage, nous pourrions donc nous appuyer sur le multi-agenda.

Le cadre théorique nous permet d'appréhender la question de l'articulation entre la pratique enseignante et le regard des enseignants l'échauffement en EPS, en se concentrant avant tout sur les apprentissages en jeu. Nous nous sommes donc penchés vers la problématisation suivante : ***Quels apprentissages en termes de culture corporelle l'échauffement en EPS permet-il de développer ?***

Nos questions de recherches sont les suivantes :

-L'échauffement permet-il d'acquérir des compétences motrices, sociales et méthodologiques ?

- Quels processus ont réalisé les élèves afin d'apprendre ?

-Quels savoirs mobilisent les enseignants ?

-Comment font les enseignants pour faire transmettre les savoirs de l'échauffement ?

3. Méthodologie d'analyse

3.1. Le contexte

Sous le regard de notre cadre théorique, nous avons voulu observer des situations d'échauffement en EPS, dans différentes classes. Nous allons donc appuyer nos observations sur la TAD de Chevallard et le multi-agenda de Bucheton. Nous souhaitons répondre au questionnement suivant : ***Quels apprentissages, en termes de culture corporelle, l'échauffement en EPS permet-il de développer ?*** Cela nous permettra donc d'observer l'évolution entre les différents cycles des différents apprentissages de l'échauffement en EPS.

L'école primaire dans laquelle nous sommes allés voir ces situations d'apprentissage se trouve en milieu urbain. Les élèves viennent plutôt de milieux aisés pour la grande majorité. Malgré tout, on retrouve quand même des élèves allophones ou encore de milieux populaires. Elle compte majoritairement des classes composées de doubles niveaux. L'établissement compte en effet peu de classes et est de petite taille. Cela nous a permis d'avoir des données concernant le cycle 1, 2 et 3. En effet, nous avons une classe de GS-CP composé de 26 élèves. Puis, une classe de CP-CE1, de 25 élèves. Et enfin une classe de CM2, de 24 élèves. Nous observons une mixité à peu près égale, en termes de nombre de garçons et de filles, dans les classes. Les enseignantes sont habituées à avoir ces classes-là. En effet, celle de GS-CP occupe ce poste depuis deux ans et fait de la MS au CE1 depuis une vingtaine d'années. L'enseignante de CP-CE1 est remplaçante depuis plus de 8 années et oscille de la MS au CE1 ces trois dernières années. Celle de CM2, occupe le poste depuis quatre ans maintenant et a eu des CM2 ou des CM1-CM2.

3.2. Description de la situation

Pour recueillir nos données, nous allons utiliser différents supports. En effet, tout d'abord, par rapport à la multiplicité des tranches d'âges

observées, nous avons choisis de prendre en vidéo les échauffements effectués. Afin de voir si les élèves font réellement ce qui est demandé par l'enseignant. Ensuite, nous avons décidé de retranscrire ces vidéos sous la forme d'un verbatim. Nous souhaitons voir si l'enseignant prodigue des étayages auprès des enfants afin qu'ils réalisent mieux l'échauffement. Nous avons aussi pris en photo les élèves afin d'illustrer nos propos. Nous allons voir si les enfants font comme les enseignants. Cela facilitera l'analyse à posteriori des situations.

De plus, nous utiliserons des grilles d'observations des compétences et des savoirs recrutés lors de l'échauffement en EPS. Nous souhaitons voir apparaître que ces situations prodiguent et transmettent un savoir. Ensuite, nous utiliserons de grilles d'observation des gestes professionnels pour nous focaliser sur le multi-agenda et la praxéologie disciplinaire dans le contexte de la TAD. Nous devons voir que les enseignants mettent en place des actions afin que l'échauffement se déroule au mieux. Par exemple, pose-il des questions ? Est-il bienveillant ? Reconcentre-il les élèves s'ils se dissipent ? Cette entrée enseignante nous apportera devrait nous montrer que les enseignants agissent sur la situation. Nous pourrons en effet mettre en avant les moments d'apprentissage grâce à ces différents supports. Il doit en effet ressortir que les élèves apprennent.

Nous avons laissé les enseignantes des trois classes, créer leurs échauffements en fonction du niveau de leur classe, de leur ancienneté et de leur aisance en EPS. Nous avons observé des situations classiques de leur échauffement, sans intervenir ni dans la forme et le fond. Nous n'avons pas souhaité mettre de contraintes sur les situations afin d'avoir des résultats variés et permettre une comparaison plus riche. Pour créer ces situations les enseignantes se sont appuyés sur les programmes d'EPS de cycle 1, 2 ou 3, en fonction de leur niveau. Je n'ai pas pu récupérer les fiches préparation des séances que j'ai pu observer car les enseignantes n'en avaient pas préparé. En effet, étant chevronnées, elles n'ont pas jugé utile d'en faire pour des séances aussi courtes. Ces situations se sont produites en fin de séquence de course de longue durée. Cette dernière préparait à une grande course d'endurance préparée par toute l'école dans les jours à venir.

Les classes de GS-CP et de CP-CE1 ont dû faire leur échauffement dans la salle de motricité des maternelles car il faisait mauvais temps ce jour-là. Ce qui a engendré plus de brouhaha que d'habitude, en plus du bruit de la pluie. Il se sont mis en cercle autour de leur enseignante afin de pouvoir tous voir ce qu'elle effectuait mais aussi de se voir les uns et les autres. La classe de CM2 à quant à elle bénéficiée du très beau temps ce qui leur a permis de faire cela dans la cour de récréation. Les enfants étant très impressionnés de voir leur échauffement filmé pour un travail, le calme et le silence ont été plus importants que prévu. Ils étaient organisés en arc de cercle autour du porteur de l'échauffement. L'enseignante se trouvant un peu en retrait du groupe avec deux élèves dispensés d'EPS ce jour-là.

Schéma 1 : Situation d'échauffement GS-CP :

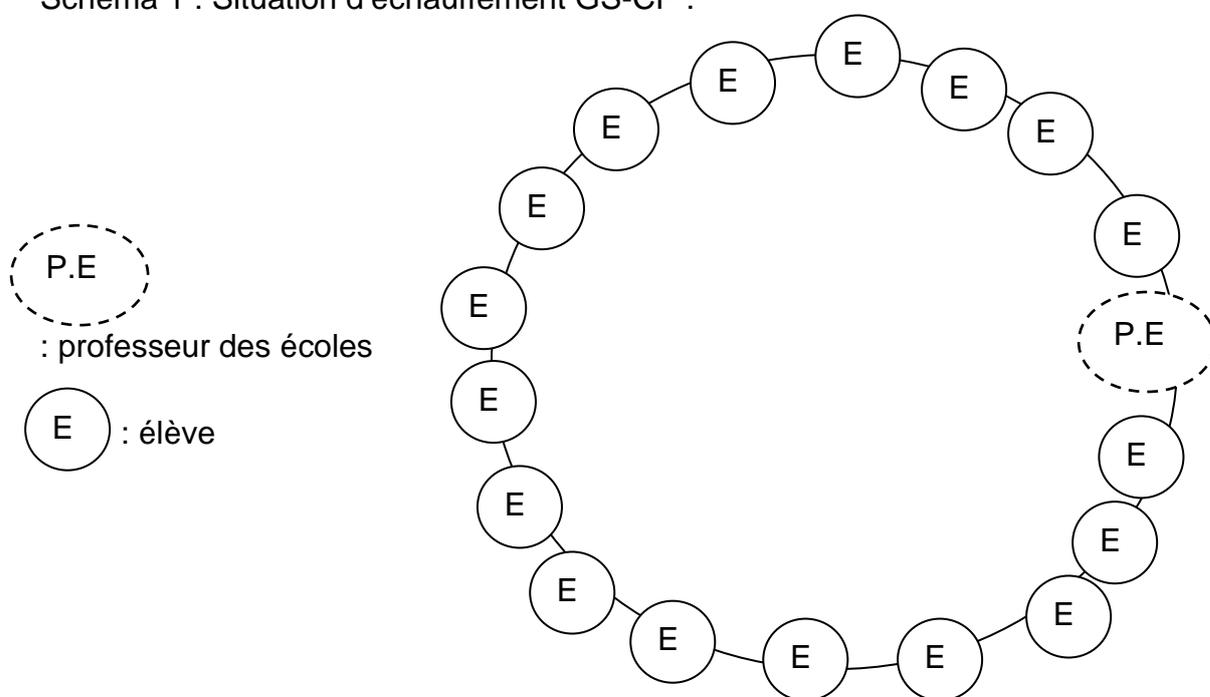


Schéma 2 : Situation d'échauffement CP-CE1 :

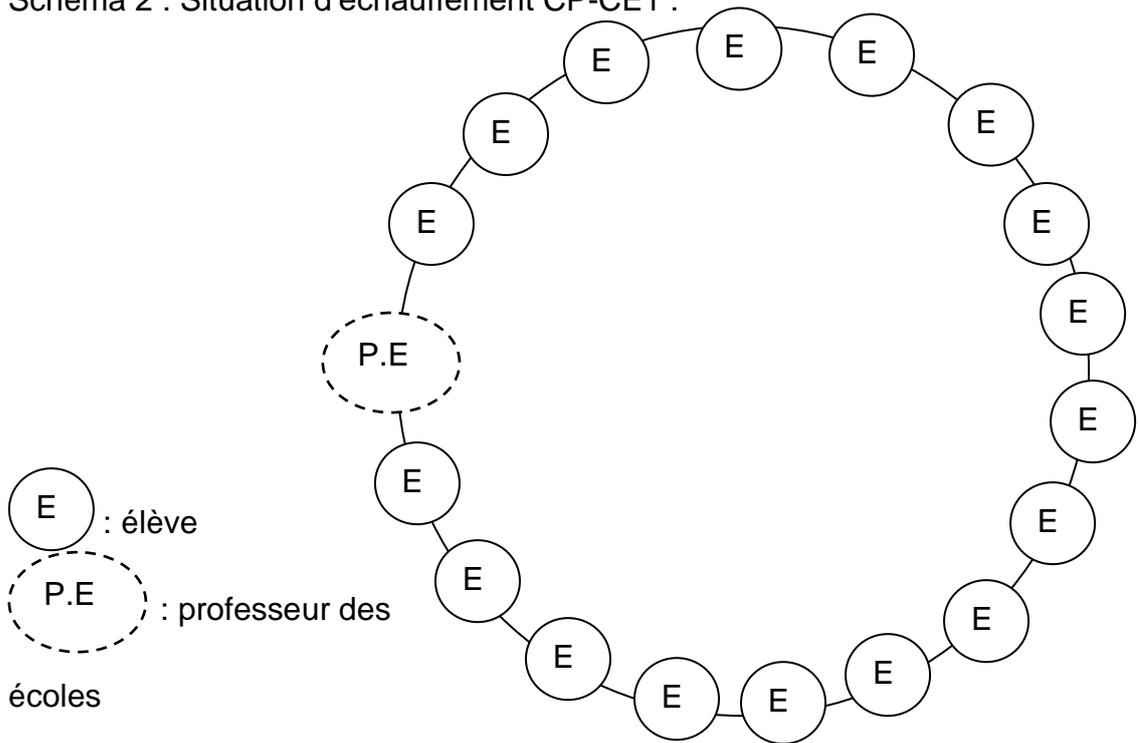
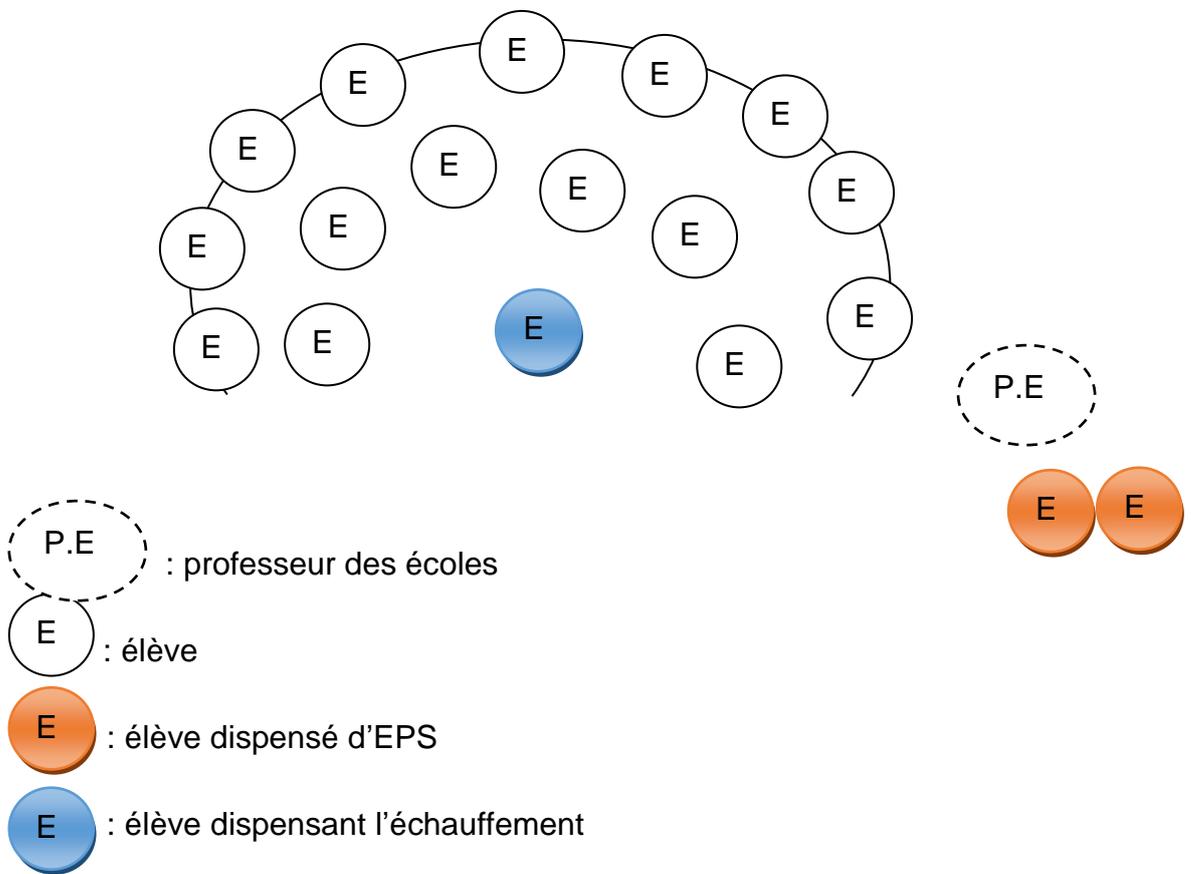


Schéma 3 : Situation d'échauffement CM2 :



3.3. Étapes d'analyse

Nos étapes d'analyse, afin d'observer les apprentissages transmis lors de l'échauffement au cours des cycles, se dérouleront en plusieurs temps.

Tout d'abord, nous chercherons à voir si l'échauffement permet d'acquérir des compétences motrices, sociales et méthodologiques ? Nous allons donc nous concentrer sur l'analyse des savoirs des élèves en jeu dans les différentes situations. Cette phase se divisera en 5 étapes. Premièrement, nous observerons les vidéos. Deuxièmement, nous utiliserons la retranscription des 3 verbatims (cf annexe 1, 2 et 3). Troisièmement, nous utiliserons les tableaux 5,6,7 et 8 des savoirs. Quatrièmement, nous extrairons les données pertinentes des actions et interactions effectués dans les verbatims pour les comparer avec celles du tableau 1. Cela nous permettra de produire un tableau de situations en fonction de chaque classe regroupant les savoirs développés par les élèves. Cinquièmement, nous comparerons le tableau 5 avec les tableaux 6,7 et 8 afin de voir quels savoirs ont été présents durant l'échauffement.

Ensuite, nous chercherons à analyser les actions des élèves. Nous allons tenter de répondre à la question : Quels processus ont réalisé les élèves afin d'apprendre ? Dans un premier temps, nous observerons les vidéos des trois classes. Puis, nous extrairons les discours et les actions effectués afin de les regrouper dans trois verbatims distincts en fonctions des classes. Nous créerons ensuite les tableaux 5,6,7 et 8 regroupant les savoirs mobilisés durant l'échauffement. Enfin, nous croiseront ces données avec la théorie anthropologique du didactique regroupé dans les tableaux 1,2,3 et 4.

Tableau 1 : récapitulatif de la TAD dans une situation d'échauffement

| Bloc pratico-technique | Bloc technologico-théorique |
|---------------------------------------|--|
| Tâche : Se mettre en condition | Technologie : Réussir à gérer son effort en l'augmentant progressivement |

| | |
|--|---------------------------|
| Technique : Respecter ses capacités pour rester en aérobie | Théorie : constructivisme |
| Augmenter l'intensité | |
| Être bien placé et attentif | |

Tableau 2 : récapitulatif de la TAD dans une situation d'échauffement

| | |
|---|---|
| Bloc pratico-technique | Bloc technologico-théorique |
| Tâche : Mobiliser ses articulations | Technologie : Effectuer des rotations des diverses articulations du corps |
| Technique : Bouger ses articulations Nommer les articulations utilisées Respecter les mouvements effectués par le référent | Théorie : Socio-constructivisme |

Tableau 3 : récapitulatif de la TAD dans une situation d'échauffement

| | |
|---|-----------------------------------|
| Bloc pratico-technique | Bloc technologico-théorique |
| Tâche : S'étirer | Technologie : Tendrer les muscles |
| Technique : Respecter le temps de stretching indiqué Respecter la position prise par le référent | Théorie : Socio-constructivisme |

Tableau 4 : récapitulatif de la TAD dans une situation d'échauffement

| | |
|------------------------|-----------------------------|
| Bloc pratico-technique | Bloc technologico-théorique |
|------------------------|-----------------------------|

| | |
|--|--|
| Tâche : Être plus ou moins autonome | Technologie : Suivre de moins en moins l'enseignant et effectuer les mouvements de mémoire |
| Technique : Suivre les instructions de l'enseignant (cycle 1) Reproduire le modèle de l'enseignant (cycle 2) Se souvenir de l'échauffement appris et se baser dessus (cycle 3) | Théorie : Cognitivism |

Nous chercherons, ensuite, à savoir quels savoirs mobilisent les enseignants lors de l'échauffement et comment font ces derniers pour transmettre les savoirs. Il s'agira d'observer les gestes professionnels afin de voir les étayage, guidage, tissage et pilotage effectués. Nous commencerons, dans un premier par une observation des vidéos prises. Puis, dans un second temps, nous irons voir les verbatims déjà construits afin de les renforcer. Nous ferons dans un troisième temps un lien avec le tableau 5, des savoirs. Dans un quatrième temps, nous effectuerons des croisements selon le prisme du multi-agenda, entre les différents verbatims et le tableau 5.

3.4. Données recueillies

Lors de deux sessions en école primaire, nous avons pu recueillir les données sous différentes formes. Tout d'abord des vidéos ont pu être enregistrés grâce à l'autorisation des familles et des enseignantes. Ensuite, ces dernières ont été retranscrites sous la forme de verbatims. Cela nous a permis de récupérer les paroles des enseignantes, les actions effectués par les élèves et les professeurs. Nous pourrons ainsi analyser ces données grâce à la TAD afin de voir comment les enfants apprennent les savoirs de l'échauffement. Nous nous concentrerons sur la praxéologie disciplinaire. De plus, nous avons besoin du son afin d'avoir les termes exacts utilisés par les enfants et les enseignants. Cela nous permet d'avoir des données précises et d'entendre les leviers utilisés d'un côté pour pousser aux apprentissages et de l'autre pour y entrer. Nous allons donc pouvoir voir les étayages effectués par les professeurs et le tissage qui se met en place. Nous avons aussi besoin de l'enregistrement visuel afin de pouvoir avoir une

trace des gestes professionnels des enseignants, des actions des élèves. Cela nous permettra, de nouveau d'utiliser le multi-agenda de Bucheton. De plus, l'EPS étant une activité de mouvement il est plus facile d'avoir une trace visuelle de ce qui a été effectué par la vidéo ou les photos. En effet, nous pouvons nous appuyer dessus afin d'étayer nos propos.

Chacun de ces tableaux comportent trois colonnes correspondantes aux acteurs, paroles et actions/observations. Mais aussi de nombreuses lignes de expliquaient chaque passage. C'est donc un tableau à double entrée qui se lit de haut en bas et de droite à gauche. Il y un tableau pour chaque classe observée et ce qui s'est passé durant l'échauffement. Cela nous permettra d'analyser selon le multi-agenda les actions des enseignants mais aussi de voir ce qui font les élèves dans le prisme de la TAD et de la praxéologie disciplinaire, en nous concentrant sur les savoirs.

Extrait du verbatim de l'échauffement de GS/CP (cf annexe 1) :

| <u>Acteurs :</u> - C : Cécile : enseignante | <u>Verbatims</u> | <u>Actions / Observations / Illustration</u> |
|---|---|---|
| C | Chhhhut, on va commencer. Il manque des enfants. On se tient par la main. Et on fait un beau cercle. Maintenant on se lâche. Bien, on commence. On réchauffe ses mains. | 2 enfants font des mouvements d'épaules Le reste de la classe plie ses mains puis les tendent. |
| C | Attention écartez-vous pour laisser arriver les autres. Hop ! | Les élèves frottent leurs mains entre elles. |
| C | Commencez ! Allez, reculez, reculez, reculez ! | Les élèves font des mouvements d'épaules. |

Extrait du verbatim de l'échauffement de CP/CE1 (cf annexe 2) :

| | | |
|---------------|---|--|
| A | Allez, on commence par quoi d'abord ? | L'enseignante relance les élèves pour avoir plus de réponses. |
| Groupe classe | Heu ... | Les élèves sont hésitants et ne savent pas quoi répondre. |
| A | Allez, Azyi montre nous. Allez, c'est parti pour la tête. | Plus d'élèves lèvent la main. L'enseignante en choisi une qui semble réservée. |

Extrait du verbatim de l'échauffement de CM2 (cf annexe 3) :

| | | |
|--------|---|---|
| Noémie | Ok qui est ce qui veut s'occuper de l'échauffement aujourd'hui ? Ok, Alexis. | Plusieurs élèves lèvent le doigt face à cette demande. Un garçon plutôt calme et discret est choisi. |
| N | Ok on fait comme d'habitude. On s'espace puis voilà on suit. | Les élèves s'espacent puis commencent l'échauffement en suivant Alexis. |

Nous avons, ensuite, réuni nos observations dans différents tableaux afin de pouvoir observer les savoirs de l'échauffement qui étaient mobilisés. Ce sont des tableaux à double entrée qui se lisent de haut en bas et de droite à gauche. Ici, c'est le cœur de notre problématique qui est concerné. En effet, nous nous focalisons sur les savoirs appris par les enfants et transmis par les enseignants. Nous nous sommes concentrés sur les savoirs, leurs critères de réalisation et les interactions/actions en liens avec ceux-ci. Cela nous permet de voir quel axe est priorisé dans la TAD. Il s'agira de données concernant la praxéologie disciplinaire dans un premier temps et didactique dans un second temps. Pour les enfants, il s'agira de voir ce qu'ils apprennent au niveau des savoirs méthodologiques, moteurs et sociaux. Nous pourrons l'observer dans les tableaux 5,6,7 et 8. Le tableau 5 comporte deux colonnes contrairement aux 6,7 et 8. Mais les

quatre comptent bien cinq lignes chacun. Concernant les enseignants nous pourrions voir ce qu'ils transmettent et leur manière de le faire grâce aux actions et interactions recueillies dans les verbatims et transférés dans les tableaux 6,7 et 8. Nous pourrions, par la même occasion, voir quels savoirs ils transmettent.

Extrait du tableau 5 : situation à observer (cf annexe 4)

| Savoir de l'échauffement | Critères de réalisation |
|---------------------------------|--|
| Savoir se mettre en condition | Respecter ses capacités pour rester en aérobie Augmenter l'intensité Être bien placé et attentif |

Extrait du tableau 6 : situation en GS-CP (cf annexe 5)

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|----------------------------------|---|--|
| Savoir se mettre en condition | Au début, de l'échauffement il s'agit de mobiliser toutes les articulations. Puis, par des sauts et on finit par un petit stretching. Des enfants peuvent s'arrêter en cours de route mais reprennent vite l'activité. | Méthodologique |

Extrait du tableau 7 : situation observée en CP-CE1 (cf annexe 6)

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|----------------------------------|--------------------------------|--|
| | | |

| | | |
|-------------------------------|--|----------------|
| Savoir se mettre en condition | <p>Les élèves font une ronde</p> <p>« Et bien espacez-vous un petit peu. »</p> <p>« Ah on est bien espacés là. »</p> <p>Lenny commence à s'agiter et fait de grands bruits en même temps que l'exercice.</p> <p>« Maintenant qu'on est prêt on va pouvoir y aller. »</p> | Méthodologique |
|-------------------------------|--|----------------|

Extrait du tableau 8 : situation observée en CM2 (cf annexe 7)

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|--|--|---|
| Savoir reproduire seul le rituel selon les commandements de l'enseignant (cycle 3) | <p>« Ok on fait comme d'habitude. On s'espace puis voilà on suit. »</p> <p>Les élèves s'espacent puis commencent l'échauffement en suivant Alexis.</p> <p>Les enfants tournent tous leurs articulations dans le même sens.</p> | Social |

4. Analyse et interprétation des données

A travers ces trois classes, de trois niveaux différents, nous avons pu observer les savoirs transmis durant l'échauffement. Nous allons nous appuyer sur notre cadre théorique afin d'interpréter les données obtenues.

4.1. Analyse d'après les savoirs moteurs, méthodologiques et sociaux

Tout d'abord, nous allons voir si des savoirs moteurs, méthodologiques et sociaux ont été appris, sous le prisme des savoirs en jeu durant un échauffement. Ce sont les suivants : savoir se mettre en condition, savoir mobiliser ses

articulations, savoir s'étirer et s'avoir réaliser l'échauffement avec plus ou moins d'autonomie.

Pour le premier point, nous avons vu que toutes les maitresses des différentes classes prenaient du temps pour faire entrer les enfants dans l'activité. Avec les classes de GS/CP et CP/CE1, des rondes sont mises en place afin de mettre les élèves en conditions ce qui développe l'aspect méthodologique des savoirs en jeu. De plus, on observe une progressivité dans les actions des élèves comme le promeut les programmes d'EPS dans la partie méthodologique et sociale. Il s'agit d'« adapter l'intensité de son engagement physique à ses possibilités pour ne pas se mettre en danger »²⁰. On le retrouve lorsque l'enseignante de C demande aux élèves d'aller "doucement" ou lorsque A indique aux élèves qu'ils sont prêts à pouvoir faire du sport. On voit que les enfants commencent avec des exercices peu couteux en énergie comme des mouvements de poignets pour passer à des sauts plus impactant physiquement.

Pour le second point, les enseignantes A et C pensent à demander quelles articulations sont utilisés ou les rappellent si elles sont oubliées. Les enfants répètent le vocabulaire associé : "cou", "articulations", "tête", "épaules", "bras", "doigts", "coudes", "hanches", "jambes", "genoux", "chevilles" ce qui leur permet de retenir ou de réactiver les savoirs concernant le corps humain. Les enfants bougent leurs articulations en suivant l'exemple soit du meneur soit du professeur ce qui réduit les risques de mauvais mouvements. On peut donc affirmer que les compétences motrices sont développées ici. En effet, « assurer sa sécurité et celle d'autrui dans des situations variées »²¹ ainsi que « répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace »²² sont dans les compétences et savoirs moteurs. On peut le voir grâce à répétition d'un même geste plusieurs fois avec les différentes enseignantes et le meneur d'échauffement. Ils reprennent aussi les enfants afin qu'ils exécutent d'une meilleure manière a chaque nouvel essai. N propose même au meneur de "plus se pencher en avant" pour les rotations de bassins.

²⁰ Ministère De l'Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 2 En vigueur à la rentrée 2020*. Eduscol.

²¹ Idem précédent

²² Idem précédent

Pour le troisième point, il rejoint beaucoup le second car les enfants reproduisent les actions motrices des enseignantes ou du meneur. Un enfant insiste bien sur le fait que “ça tire un peu” ce qui semble logique étant donné qu’il s’agit d’un étirement. Les élèves de C ont l’exercice du cygne et de la respiration en étirant tout le corps à effectuer. Chez les grands cela se perçoit par un équilibre sur un pied. Il s’agit donc plutôt des muscles des jambes qui sont étirés. On peut donc dire que cela rentre dans « apprendre par l’action, l’observation, l’analyse de son activité et de celle des autres »²³ qui est bien un savoir moteur.

Concernant le quatrième point, nous avons pu voir une grande progressivité concernant l’autonomie lors du déroulement de l’échauffement. En effet au début les élèves de GS/CP se contentent de suivre l’enseignante et certaines se retrouvent encore en décalage. Alors que le meneur d’échauffement chez les CM2 peut « assumer les rôles sociaux spécifiques aux différentes APSA et à la classe (joueur, coach, arbitre, juge, observateur, tuteur, médiateur, organisateur »²⁴. N est d’ailleurs en retrait durant le temps de l’activité, elle ne prend la parole que pour rappeler une élève ou conseiller le référent. Alors que C et A parlent beaucoup aux élèves et ces derniers font comme elles. Ces derniers développent donc des compétences sociales car ils écoutent, reproduisent, regardent et communiquent. Tous les enfants pourront donc être capable prendre en charge leur échauffement dans le futur lorsque l’on voit leur évolution.

4.2. Analyse d’après la théorie anthropologique du didactique

Ensuite, nous allons voir quels savoirs ont été appris et comment les enfants ont fait pour les apprendre, sous le prisme de la TAD. Nous allons étudier le processus d’apprentissage mis en œuvre par ces derniers. Rappelons que la praxéologie disciplinaire qui va permettre d’étudier précisément la tâche, ce qu’il y a faire. La praxéologie didactique qui va permettre d’étudier comment l’enseignant transmet la tâche. Les savoirs en jeu sont toujours les mêmes : savoir se mettre en condition, savoir mobiliser ses articulations, savoir s’étirer et savoir réaliser l’échauffement avec plus ou moins d’autonomie.

²³ Idem précédent

²⁴Ministère De l’Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 2 En vigueur à la rentrée 2020*. Eduscol.

Concernant le premier savoir, cette tâche ne peut être validé sans les critères de réalisation suivants : respecter ses capacités pour rester en aérobie, augmenter l'intensité être bien placé et attentif. Ici, on peut voir que l'apprentissage se fait de manière naturelle et effective. L'enfant apprend à connaître son corps et ses capacités. Il doit être à l'écoute du référent échauffement comme nous pouvons le voir dans les différentes classes. En effet, s'il n'était pas attentif il ne pourrait pas effectuer l'échauffement correctement et avec les bons mouvements. C'est ce que nous voyons avec les GS/CP qui sont encore un peu jeunes et qui parfois ne faisaient pas tous les bons mouvements. Mais les CM2 étaient quant à eux synchronisés. L'apprentissage de la mise en condition prend donc du temps mais est possible à force de répétitions et d'observation. Les enfants développent leur apprentissage inductif et implicite car ils doivent deviner d'eux même ce qui est le mieux pour eux afin de ne pas s'épuiser mais d'être quand même dans l'effort progressif.

Pour le second savoir, cette tâche est validée avec comme critère de réalisation : bouger ses articulations, nommer les articulations utilisées, respecter les mouvements effectués par le référent. Ici, c'est la mémoire à long terme qui est sollicitée, l'enfant doit faire appel à ses connaissances antérieures et à ce qu'il a déjà acquis. Cela lui permet de s'appuyer dessus pour renforcer ou créer de nouvelles connaissances. Par exemple, les parties du corps humain sont dites à haute voix dans la classe de CP/CE1 par un élève ce qui permet aux autres de s'appuyer dessus. L'écoute et la concentration visuelle sont de mise car les enfants doivent suivre l'enseignant et reproduire ce qu'il fait du mieux possible. Il lui faut donc plusieurs répétitions et son apprentissage se fait par essai-erreur. Les élèves des trois classes ayant respecté les tâches et leur réalisation on peut donc en déduire que les élèves ont bien intériorisé ses savoirs. Ils les maîtriseront tout au long de leur vie s'ils sont entretenus.

Pour le troisième savoir, cette tâche est validée avec comme critère de réalisation : respecter le temps de stretching indiqué, respecter la position prise par le référent. Les apprenants, doivent continuer à être vigilants afin de réaliser correctement les mouvements. Ces derniers étant plus durs car ce sont des étirements, ils sont prudents durant le temps qu'ils l'effectuent. En effet, lors du

cygne sur un pied les enfants sont obligés de forcer leur attention afin d'étirer les muscles. Cette prudence et cette attention va encre plus profondément le savoir dans le cerveau car ce dernier aura pris le temps de rester dessus. Afin de respecter le temps et les positions les élèves doivent observer leur référent afin de pouvoir se caller dessus. Ils essayent aussi les mouvements car nous retenons mieux dans le mouvement ce qui est très utile en E.P.S et dans les échauffements.

Pour le dernier savoir, cette tâche est validée avec comme critère de réalisation : suivre les instructions de l'enseignant (cycle 1) ou, reproduire le modèle de l'enseignant (cycle 2) ou se souvenir de l'échauffement appris et se baser dessus (cycle 3). Pour les enfants de GS/CP leur apprentissage se concentre sur l'observation afin de pouvoir reproduire en temps réel les actions effectués par l'enseignant. Parfois elles se font en différé ou comportent des erreurs. C'est une tâche qui demande beaucoup de concentration. En effet d'un côté, ils doivent écouter les consignes et faire ce qu'ils entendent, bien qu'ils aient un support visuel cela est difficile de coordonner tout. Il arrive donc qu'une partie de la tâche ou de l'information soit mal comprise et donc mal effectué. Pour les CP/CE1, il s'agit aussi du même processus mais en plus poussé. Il faut se concentrer sur écouter les consignes, mais aussi observer les mouvements et enfin les reproduire dans un temps imparti. L'apprentissage met en jeu différents sens ce qui permet une meilleure mémorisation bien qu'elle soit plus longue. Pour les CM2, les savoirs concernant le corps humain sont déjà acquis. Mais, il leur faut se souvenir des savoirs moteurs afin d'effectuer les mouvements qui ont été appris par le référent. La méthodologie de l'échauffement est ici aussi maîtrisée car mobilisés depuis de nombreuses années. Il faut tout de même être capable de bien la maîtriser afin de pouvoir prétendre au rôle de référent. Les apprenants se corrigent naturellement en regardant les autres, il n'y a pas besoin de paroles. On voit donc bien une progression de l'autonomie des élèves car ils évoluent beaucoup entre de cycle 1 et le cycle 3.

4.3. Analyse d'après le multi-agenda

Puis, nous allons étudier la manière dont les savoirs de l'échauffement sont transmis par les enseignants aux élèves, sous le prisme du multi-agenda.

Il convient donc que les enseignants doivent tout d'abord maîtriser les savoirs en jeu avant de pouvoir prétendre les transmettre à leurs élèves. Les savoirs sont les suivants : savoir se mettre en condition, savoir mobiliser ses articulations, savoir s'étirer et savoir réaliser l'échauffement avec plus ou moins d'autonomie. Pour le premier, il s'agit des conditions essentielles à la pratique de l'EPS et donc de l'échauffement. Les enseignantes ont donc réussi à tenir attentif les élèves par leurs paroles et leurs gestes. Elles ont aussi su que l'augmentation de la température corporelle ou l'augmentation de l'intensité de l'effort, permettent une meilleure préparation du corps aux mouvements et diminuent le risque de blessure. Pour le second et le troisième, l'enseignant doit savoir qu'il faut impliquer toutes les parties du corps. Elles connaissent leur nom et leur fonctionnement pour les utiliser convenablement. Le dernier point, relève de la capacité des enseignantes à mettre en place une situation d'apprentissage qui apprendra aux élèves à se débrouiller de plus en plus par eux-mêmes. L'autonomie s'apprenant tout au long de la vie, elles ont réussi à être directives avec les plus jeunes mais aussi réussies à déléguer leur statut et leur savoir, avec les plus âgés.

Concernant le tissage, les enseignantes doivent faire des liens avec d'autres échauffements ou cours afin de permettre aux élèves d'apprendre. C'est ce que A fait avec beaucoup de subtilité : " Et en même temps, j'en profite. Vous savez quelle est la partie que l'on va échauffer ? La partie qui se plie ? Oui, toutes les parties qui se plient ...". Elle en profite pour revoir une séance de sciences qu'ils avaient abordés précédemment. Cela lui permet ainsi de réutiliser le vocabulaire déjà appris et de le remobiliser. N quant à elle demande aux élèves de se rappeler l'intégralité de leur session d'échauffement précédent : " Ok on fait comme d'habitude. On s'espace puis voilà on suit. " Le rappel du vocabulaire "mains", "cuisses", "genoux", "bras", "tête", "cou", "poignets", "pieds" aide aussi les élèves à se resituer par rapport à ce qu'ils ont fait et ce qu'ils vont devoir effectuer.

Concernant l'atmosphère, les trois situations faisaient ressortir de la bienveillance. Elles n'ont en effet pas émis de critiques infondées et inutiles. Elles ont su remobiliser les élèves qui se dispersaient dans le calme. Par exemple, A dit : " Alors Lenny, pour qu'un échauffement soit bien fait, il faut que tu t'appliques sinon tu risques de te faire mal. " et N cite juste le prénom d'une élève. On peut donc voir qu'elles sont concentrées sur la transmission des savoirs et la bonne

implication des enfants pour une meilleure mémorisation. Les enseignantes étaient chaleureuses, souriantes et semblaient donner envie aux élèves, par leur bonne humeur, de se mouvoir. L'endroit où s'est déroulé l'échauffement joue aussi sur l'ambiance et donc les apprentissages. Les GS/CP et les CP/CE1 étaient à l'intérieur dans un espace restreint ce qui a occasionné plus de bruit et donc de la déconcentration. Les CM2 étaient quant à eux dehors et extrêmement calme ce qui a rendu le déroulé de l'échauffement plus fluide et donc plus facile à assimiler.

Concernant le pilotage, on voit que la séance a été organisée par les enseignants afin de guider les enfants et ne pas les perdre. En effet, elle dure cinq minutes dans chacune de situations. Elle se découpe en plusieurs phases à chaque fois. Tout d'abord une phase d'installation des enfants et du référent avec une brève explication des consignes. Puis, une phase de mouvements articulaires et d'étirements doux. Ensuite, une phase plus active de saut de de mouvements plus gourmands en énergie. Enfin, il y a un retour au calme. Cela permet de structurer les savoirs que l'on souhaite transmettre en fonction des phases. Le savoir se mettre en condition se trouvera principalement au début et à la fin mais va aussi se dérouler tout le long de l'échauffement. Le savoir mobiliser ses articulations et savoir s'étirer se trouvera au milieu. Et le savoir réaliser l'échauffement avec plus ou moins d'autonomie.

Concernant l'étayage, on peut remarquer que les enseignantes donnent des conseils lors de l'exécution des mouvements comme " penche-toi bien en avant ». Cela peut aussi être une reformulation de la consigne ou de comment effectuer le mouvement afin qu'il soit mieux exécuté et donc mieux intégré par les apprenants. A propose donc à ses élèves de faire "des petits tours, des petits ronds" et d" aller vers l'avant et l'arrière". C exprime : " On le refait doucement. On regarde bien devant soi". C'est grâce à des petites phrases comme cela qu'elles arrivent à diriger les élèves vers les savoirs de l'échauffement de manière plus précise.

5. Discussion sur la réalisation de la recherche

Malgré l'expérience d'un mémoire effectué il y a deux ans, pour valider la licence, j'ai eu beaucoup de difficultés à faire celui-ci. En effet, bien que le cadre théorique se trouve de la même manière, par recherches, la méthodologie de recherche et l'analyse ne fonctionnaient pas de la même manière. Je n'avais pas du tout construit le mémoire de la même façon, ce qui a été plus complexe car il a fallu déconstruire les idées prises l'année précédente. De plus, le mémoire avait été effectué à trois, ce qui avait rendu sa création plus riche et plus facile car mes camarades avaient une manière de travailler similaire à la mienne mais pas leur façon de penser. Cela apportait beaucoup plus d'échanges et de réflexions. La construction de ce dernier avait été plus enrichissante et plus constructive.

Ensuite, dans la continuité, la construction de la problématique a été longue et complexe. Malgré l'expérience d'une construction d'un mémoire l'année passée et deux ans auparavant, cela a été un chemin semé d'embûches. Cette dernière, a en effet, longtemps été floue et peu précise. J'ai su par avance que la définition d'une problématisation prend un certain temps et peut se modifier tout au long de la construction du mémoire. Mais, cela a été une contrainte supplémentaire dans le travail de celui-ci.

Puis, concernant le cadre théorique, sa rédaction et sa compréhension ont posés quelques soucis. Les données recueillies lors de cette étape nous ont semblé très complexes car elles faisaient appel à un vocabulaire et à des savoirs que je ne maîtrisai pas ou pas assez. Il a posé les limites sur nos capacités à décrypter des informations. En effet, la TAD est un apport théorique très intéressant mais aussi très difficile. Lorsqu'il a fallu distinguer la tâche, de la technique, la technologie et la théorie, les explications ont été fort fastidieuses. J'ai eu beaucoup eu de mal à réexpliquer avec nos mots ces concepts. Ce qui par la suite a posé des problèmes car cela nous empêchait de nous appuyer dessus correctement. En plus, ce cadre a peut-être été trop large et aurait demandé plus de précisions.

Et encore, la méthodologie de recherche et d'analyse aurait pu être modifiée. En effet, certains aménagements avaient été imaginés comme

des interviews des enseignantes qui avaient effectué des échauffements avec leur classe ou d'autres dans l'école. Cela aurait permis d'avoir encore plus de données et apporter de la précision sur ce qui était mis en avant dans les vidéos. Des interviews des professeurs auraient quand même permis plus de concret. Il aurait pu être intéressant d'interroger les profs sur ce qu'elles pensaient transmettre. Ces dernières étaient prévues mais n'ont finalement pas été réalisées car sur le moment je les ai trouvés moins pertinentes.

Enfin, les outils d'analyse auraient pu être modifiés. En effet, nous avons éprouvé quelques difficultés afin d'observer et analyser tout un groupe classe. Il aurait peut-être été intéressant de prendre uniquement un échantillon représentatif de la classe plutôt que la vingtaine d'élèves présents. Mes observations auraient de ce fait été plus précises et moins complexes à décrypter. De plus, l'analyse de la classe de CM2 a été plus fastidieuse car il y a eu peu d'interactions et de discours de la part des élèves ou de l'enseignante. Cette situation n'avait pas été envisagée. J'ai donc éprouvé des difficultés pour trouver des points d'appuis. En effet, je pensai nous appuyer sur le verbatim mais étant donné qu'il y eu beaucoup plus de langage non verbal, de gestes ou d'intonations que de paroles, ce qui m'a beaucoup dérouté.

Cette étude m'aura permis de développer des compétences d'analyse et rédaction attendue dans le référentiel de compétences métier professeur des écoles. En effet, cela rentre dans l'engagement dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel car cela permet de réfléchir sur sa pratique en classe mais aussi de compléter les connaissances dans la discipline de l'EPS et de sa didactique. Cela m'a aussi permis d'échanger avec mes pairs sur ce sujet afin que nous puissions nous compléter et nous nous faire nous interroger sur nos travaux.

Conclusion

Ce mémoire avait pour but de montrer quels apprentissages l'échauffement en EPS permettait-il de développer. C'est en effet, des éléments importants dans l'apprentissage des élèves, qui leur permettra de prendre soin de leur santé tout au long de leur vie. Nous avons cherché à répondre à différentes interrogations pertinentes : l'échauffement permet-il d'acquérir des compétences motrices, sociales et méthodologiques ? Quels processus ont réalisé les élèves afin d'apprendre ? Quels savoirs mobilisent les enseignants ? Comment font les enseignants pour faire transmettre les savoirs de l'échauffement ?

Il a fallu dans un premier temps définir les termes essentiels : compétences, savoirs à mobiliser en EPS et plus particulièrement lors d'un l'échauffement. Grâce à l'analyse de différentes situations sous les prismes de la TAD et du multi-agenda, nous avons pu en ressortir les savoirs essentiels à transmettre lors de ce dernier. Ainsi, les savoirs suivants ont été mis en lumière : se mettre en condition, mobiliser ses articulations, s'étirer et réaliser l'échauffement avec plus ou moins d'autonomie.

En fonction des classes, nous avons pu voir que l'autonomie était plus importante au fur et à mesure qu'ils grandissaient. Les savoirs étaient maîtrisés, il s'agissait plus de les communiquer, le transmettre aux autres de la manière la plus fluide possible. Mais aussi que la manière d'apprendre des enfants était plutôt par reproduction. Ce qui leur permettait d'intérioriser les savoirs et de les réutiliser plus tard. Puis, nous avons remarqué que la bienveillance et l'étayage par le questionnement des élèves était de mise. Ce qui favorisait une meilleure ambiance et une meilleure gestion des savoirs de l'échauffement.

Ainsi, nous avons pu observer les évolutions au sein de l'école élémentaire française, au fur et à mesure des années s'écoulant pour les élèves, de la culture corporelle transmise grâce aux échauffements en EPS. Il serait intéressant de pouvoir, dans le futur, de pouvoir comparer cette étude à d'autres travaux portant sur divers autres pays du monde.

Bibliographie

Brière-Guenoun. F, Verscheure. I (2010, septembre). *De l'observation des pratiques d'enseignement à l'analyse des savoirs professionnels : étude de cas en éducation physique et sportive*. Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève.

Bucheton, D. (2000). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès Editions.

Chapitoux, M. (2016). « *Les grands principes de l'échauffement* » Cours DEJEPS « Perfectionnement Sportif ». Consulté le 5 janvier 2022 à l'adresse : <https://challengesacademia.com/documents/Les-grands-principes-de-l-echauffement.pdf>

Clarac, T. Geraud, H. Roux, E. Tougne, J-C . (s. d.). *L'échauffement, un apprentissage en EPS*. Académie de Toulouse. Consulté le 5 janvier 2022, à l'adresse : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/education-physique-et-sportive/sites/education-physique-et-sportive.disciplines.ac-toulouse.fr/files/pdf/echauffement.pdf>

Dolivet, R. (2017, 3 décembre). *L'activité physique, l'EPS et l'habitus santé*. Pédagogie - Direction des services départementaux de l'éducation nationale de la Vienne - Pédagogie - Académie de Poitiers. Consulté le 15 avril 2022, à l'adresse : <https://ww2.ac-poitiers.fr/dsden86-pedagogie/spip.php?article2172>

Hubiche, J-L. Pradet, M. (1996). *Comprendre L'Athlétisme : Sa Pratique et son Enseignement*. INSEP.

IUFM Nancy EPS. (s. d.). *L'échauffement en E.P.S*. Académie de Nancy-Metz. Consulté le 5 janvier 2022, à l'adresse https://www4.ac-nancy-metz.fr/sitesdsden88/EPS88/IMG/pdf/livret_echauffement.pdf

Labrosse, F. (2011, septembre). PROJET SAVOIR S'ECHAUFFER curriculum de la 6ème à la 3ème. jimcontent.com. Consulté le 15 avril 2022, à l'adresse <https://sd100a88bb0785bad.jimcontent.com/download/version/1464715462/modul>

<e/10586485798/name/PROJET%20savoir%20s%27%C3%A9chauffer.pdf>

Larousse, Æ. (s. d.-a). *Définitions : éducation - Dictionnaire de français Larousse*.
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9ducation/27867>

Larousse, Æ. (s. d.-c). *Définitions : savoir, être su, se savoir - Dictionnaire de français Larousse*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/savoir/71232>

Ministère De l'Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 2 En vigueur à la rentrée 2020*. Eduscol. Consulté le 7 janvier 2022, à l'adresse https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

Ministère De l'Education Nationale, De La Jeunesse Et Des Sports. (2020, 30 juillet). *Programme du cycle 3 En vigueur à la rentrée 2020*. eduscol. Consulté le 7 janvier 2022, à l'adresse https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf

-Pratiques sportives. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. Consulté le 23 avril 2023, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo3/MENE2201330C.htm>

Morcillo, E. (2005, mai). *En quoi l'utilisation du corps peut-être favoriser les apprentissages ?* Consulté le 5 janvier 2022 à l'adresse : https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00284.pdf

Picand, Y. D. D. (s. d.). *Didactique de l'éducation physique et sportive : définition de Didactique de l'éducation physique et sportive et synonymes de Didactique de l'éducation physique et sportive (français)*. Consulté le 14 avril 2022, à l'adresse <http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/Didactique%20de%20l'%C3%A9ducation%20physique%20et%20sportive/fr-fr/>

Universalis, E. (s. d.). *DIDACTIQUE - La didactique des disciplines, Objet, tâches et concepts des didactiques des disciplines - Encyclopædia Universalis*. Universalis. Consulté le 23 avril, à l'adresse :

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/didactique-la-didactique-des-disciplines/2-objet-taches-et-concepts-des-didactiques-des-disciplines/>

Vergnaud, G. (2016, 18 mars). *Qu'est-ce que le GRECO « Didactique ?* Persée. Consulté le 5 janvier 2022, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1985_num_38_2_2890

Yaba, A. (2020, mars). *Le modèle du multi-agenda de Bucheton et Soulé (2009).*

123 dok. Consulté le 7 janvier 2022, à l'adresse :

<https://123dok.net/article/mod%C3%A8le-multi-agenda-bucheton-soul%C3%A9.7qvkr1y>

Yaba, A. (2020, mars). *Les pratiques d'enseignement de la production écrite en classe de français langue seconde : le cas de personnes enseignantes œuvrant auprès des immigrants adultes en première francisation.* 123 dok. Consulté le 7

janvier 2022, à l'adresse : <https://123dok.net/document/7qvkr1y-pratiques-enseignement-production-francais-personnes-enseignantes-immigrants-francisation.html>

Weineck, J. (1990). *Manuel d'entraînement.* Paris : Vigot

Source primaire inactive

Actibloom. *L'échauffement et la mise en activité de l'élève : 1ère partie, les enjeux.* (2019, 25 novembre). Actibloom. Consulté le 5 janvier 2022, à l'adresse : <https://www.actibloom.com/l%E2%80%99C3%A9chauffement-et-la-mise-en-activit%C3%A9-de-l%E2%80%99C3%A9l%C3%A8ve-1%C3%A8re-partie-les-enjeux.html>

Annexes

Annexe 1 : Verbatim de l'échauffement de la classe de GS-CP

| | | | |
|--|---|--|--|
| Date : Jeudi 7 avril 2022 | | Niveau de classe : Cycle 1 et 2, GS-CP | |
| Domaine d'enseignement : EPS : course de longue durée | | | |
| Place dans la séquence : 6/6 | Temps total de la séance : 35 min | Temps du moment retranscrit : 5 min | Effectif : 26 |
| Matériel : - Vêtements de sport et chaussures du sport pour les élèves et l'enseignante | | | |
| <u>Acteurs</u> : - C : Cécile : enseignante | <u>Verbatims</u> | | <u>Actions / Observations / Illustration</u> |
| C | Chhhhut, on va commencer. Il manque des enfants. On se tient par la main. Et on fait un beau cercle. Maintenant on se lâche. Bien, on commence. On réchauffe ses mains. | | 2 enfants font des mouvements d'épaules Le reste de la classe plie ses mains puis les tendent. |
| C | Attention écartez-vous pour laisser arriver les autres. Hop ! | | Les élèves frottent leurs mains entre elles. |
| C | Commencez ! Allez, reculez, reculez, reculez ! | | Les élèves font des mouvements d'épaules. |
| C | Ensuite, on fait derrière puis devant. On croise ses bras. | | Les élèves lèvent leur genou droit puis leur gauche. Les élèves et l'enseignante effectuent des petits sauts sur place. |
| C | Bien | | Elèves lancent leur bras d'avant en arrière, en les croisant sur le devant. |
| C | On fait les épaules. On bouge les bras, on fait attention à ceux qui sont derrière. | | Les élèves font des rotations d'épaules. |
| C | De l'autre côté. | | Rotation des épaules dans l'autre sens. |

| | | |
|---|--|--|
| C | Si on a encore froid aux mains on les réchauffe. | Certains élèves frottent leurs mains comme l'enseignante. Les autres la regardent. Rose les frotte sur ses jambes. |
| C | Vous pouvez les frotter sur vos cuisses comme Rose. Vous frottez vos mains en pliant vos genoux. | Elèves frottent leurs mains sur leurs cuisses en pliant les genoux. Certains plient juste leurs genoux. |
| C | Nous pouvons aussi faire bouger nos poignets. Que ça soit dans un sens ou dans un autre. | Elèves tournent leurs poignets en effectuant des rotations. |
| C | Ensuite notre cou. Ici. Notre tête. | 2 élèves continuent de plier leurs genoux. Elèves tournent leurs cous en effectuant des rotations. |
| C | On fait bien devant, en arrière, sur les côtés. | Une élève fait le pendule avec sa tête et ne va que de droite à gauche. Le reste du groupe effectue des rotations en passant bien par l'avant, l'arrière, la gauche et la droite du cou. |
| C | Maintenant, on continue avec les genoux. | Les élèves lèvent leur genou droit puis leur gauche. |
| C | Une bonne chose de faite. Maintenant, on fait des petits sauts. | Les élèves et l'enseignante effectuent des petits sauts sur place. |
| C | On se repose et on refait les genoux. Puis petits sauts. | Les élèves recommencent à faire des petits sauts. |
| C | On se repose. Maintenant les pieds. | Les élèves lancent leurs jambes d'avant en arrière. L'une après l'autre. |

| | | |
|---|---|--|
| C | On refait des petits sauts. | Petits sauts. |
| C | Les jambes... droite... gauche. | Lancé de jambe d'avant en arrière. Jambe droite puis gauche. |
| C | Maintenant, on prend une grande respiration. | Les élèves prennent une grande inspiration en montant leurs bras vers le ciel. |
| C | On souffle. | Les élèves descendent leurs bras vers le sol en courbant la tête, la colonne vertébrale. Puis ils expirent dans un grand bruit. |
| C | On reprend une grande respiration. On souffle. | Les élèves remontent leurs bras et les relâchent au rythme des instructions de l'enseignante. |
| C | On va essayer de faire un petit équilibre s'appelle le cygne. On essaie de ne pas bouger. | Position du cygne : une jambe tendue, une jambe pliée et les 2 bras tendus à hauteur d'épaules. Certains élèves doivent reposer leur pied tendu au sol pour recommencer. |
| C | On repose le cygne. Et on le recommence. | Position du cygne. |
| C | On pose. On le refait doucement. On regarde bien devant soi. | Les élèves recommencent en changeant de technique et en écoutant les consignes de l'enseignante. L'exercice est réussi par la majorité des enfants contrairement à précédemment. |

| | | |
|---|---|--|
| C | On pose. Bien, on va pouvoir aller courir, maintenant que l'on est réveillé. Nous allons courir 9 minutes pour les GS. On court doucement et longtemps. Et nous les CP, nous courons 12 minutes. Nous allons pouvoir y aller. | Les élèves s'arrêtent et écoutent l'enseignante. Ils vont ensuite se ranger à la porte de la salle de motricité. |
|---|---|--|

Annexe 2 : Verbatim de l'échauffement de la classe de CP-CE1

| | | | |
|---|---|-------------------------------------|---|
| Date : Jeudi 7 avril 2022 | | Niveau de classe : Cycle 2, CP-CE1 | |
| Domaine d'enseignement : EPS : course de longue durée | | | |
| Place dans la séquence : 6/6 | Temps total de la séance : 35 min | Temps du moment retranscrit : 5 min | Effectif : 25 |
| Matériel : - Vêtements de sport et chaussures du sport pour les élèves et l'enseignante | | | |
| <u>Acteurs</u> : - E : élève. - (f) : prise de parole féminine. - (m) : prise de parole masculine. - A : Audrey : enseignante | <u>Verbatims</u> | | <u>Actions / Observations / Illustration</u> |
| Audrey | Allez, venez, on fait un beau rond. Allez hop. Toi, tu te mets là-bas ! | | Les élèves font une ronde. L'enseignante montre un élève du doigt en même temps que sa consigne et il va se placer plus loin. |
| A | Voilà ! On essaie de faire une petite place à tout le monde et on s'écarte un peu. On a à peu près un bras de chaque côté. Comme ça, hop. | | |
| E f | Ah mais nous, on se touche. | | |
| A | Et bien espacez-vous un petit peu. | | |
| E m | Mais on recule jusqu'à où ? | | |

| | | |
|---------------|---|--|
| E f | Ah moi, je suis bien là. | |
| E m | Ah on est bien espacés là. | |
| A | Génial. Alors, comment on commence à s'échauffer ? | 7 élèves lèvent la main pour répondre. |
| A | Allez, on commence par quoi d'abord ? | L'enseignante relance les élèves pour avoir plus de réponses. |
| Groupe classe | Heu ... | Les élèves sont hésitants et ne savent pas quoi répondre. |
| A | Allez, Ayzi montre nous. Allez, c'est parti pour la tête. | Plus d'élèves lèvent la main. L'enseignante en choisi une qui semble réservée. |
| E f | Oui c'est pour échauffer le cou. | Une élève propose une réponse plus précise. Les élèves font des rotations du cou. |
| A | Pour échauffer le cou, oui. Et en même temps, j'en profite. Vous savez quelle est la partie que l'on va échauffer ? La partie qui se plie ? Oui, toutes les parties qui se plient ... | L'enseignante valide la réponse de l'élève. Elle fait ensuite du lien avec d'autres notions concernant le corps humain. |
| E m | Les articulations | |
| A | Oui, les articulations | |
| E f | Ça tire un peu | |
| A | Pardon... Oui c'est normal Oui j'aime le centième jour Oui oui oui j'aime le centième jour et non non non je n'aime pas la pluie. | L'enseignante rassure les élèves puis enchaine sur un mouvement d'avant en arrière de la tête. Elle fait ensuite des mouvements de droite à gauche. Les élèves la suivent. Une élève est en décalage. |

| | | |
|-----|---|---|
| E f | Non moi je n'aime pas la pluie. | |
| A | Après on échauffe quoi ? | 4 élèves lèvent la main pour répondre à la question de l'enseignante. Ce sont toutes des filles cette fois ci. |
| E f | Les épaules | |
| A | Allez les épaules, c'est parti ! On fait des petits tours, des petits ronds. On peut aller vers l'avant et l'arrière. Mais oui on peut aussi faire comme cela, choisir cette position-là. Du coup, on peut faire des tours en arrière. Et des tours en avant. | Les élèves font des rotations d'épaules. L'enseignante précise pour ceux qui semblent avoir du mal. 2 élèves commencent à faire des rotations avec leurs bras. L'enseignante rebondit donc sur ce qu'elle a vu faire les élèves et propose aux élèves d'en faire de même. Elle fait un bras après l'autre alors que certains enfants font les 2 en même temps. |
| E f | Ça fait comme à la piscine | |
| A | Euh... oui comme à la piscine | |
| E m | Oh j'ai mal aux épaules | |
| A | Ok, alors une dernière Alors après, qu'est-ce qu'on fait ? | Les élèves continuent de faire des mouvements de bras. Une élève lève la main et est directement « interrogée » des yeux par l'enseignante. |
| E f | Les doigts. | Elle donne une nouvelle fois une réponse. |
| A | Avant les doigts ? | L'enseignantes précise sa question. |

| | | |
|---------------|--|--|
| E f | Ah oui, les bras | Cette même élève corrige sa réponse pour en apporter une nouvelle. |
| Groupe classe | Euh, les coudes | Toute la classe répond en même temps. |
| A | Oui, les coudes. Allez c'est parti ! Les 2 ! | Les enfants font des mouvements d'avant en arrière avec leur bras droit, le coude étant tenu par l'autre bras. |
| E m | Oh, j'aime pas faire celui-là ! | |
| E m | Oh, j'adore faire ça ! | |
| A | Alors une fois qu'on a échauffé les coudes, qu'est-ce qu'on fait ? | |
| Groupe classe | Les poignets !!! | |
| A | Les poignets d'abord. On peut faire...voilà... | Les élèves effectuent des rotations avec leurs poignets. |
| E m | Moi, je fais des 2 en même temps | Plusieurs élèves proposent une autre technique que celle exécutée par l'enseignante. |
| A | ... vous vous souvenez de toutes les techniques que nous avons faites. Super ! Et après les poignets, qu'est-ce qu'on fait ? | L'enseignante pointe la multiplicité des techniques d'échauffement pour une même articulation. |
| E f | Les doigts | |
| E m | Les doigts | |
| A | Oui, on fait les doigts. On fait des gratouilles. Après les doigts, on descend, qu'est-ce qu'on fait ? | Les élèves plient leurs doigts et des déplient comme l'enseignante. 2 élèves lèvent le doigt. |

| | | |
|---------------|---|--|
| E f | Les hanches | |
| A | Allez, c'est parti pour les hanches. | |
| Groupe classe | Houlaoup | |
| A | On n'hésite pas, on tourne des 2 côtés. Voilà. | |
| E m | Comment tu fais sans les mains ? | Un élève demande à son camarade comment il effectue son mouvement. |
| A | Et après, qu'est-ce qu'on fait ? | |
| E f | Les genoux | Cette élève répond systématiquement aux questions de l'enseignante. |
| A | Allez, c'est parti pour les genoux. On fait des petits cercles. Alors Lenny, pour qu'un échauffement soit bien fait, il faut que tu t'appliques sinon tu risques de te faire mal. | Les mains sont sur les genoux et les jambes sont collés, ils effectuent des rotations dans cette position. Lenny commence à s'agiter et fait de grands bruits en même temps que l'exercice. |
| E m | Ah ça fait mal aux jambes | |
| A | Alors là tu vas plutôt faire tes chevilles Nélia. Mets-toi comme ça. Voilà. Super. Et alors maintenant qu'est-ce qu'on fait ? | L'enseignante remontre le geste à une élève. |
| Groupe classe | Les chevilles ! | |
| A | Allez, c'est parti pour les chevilles ! Les deux ! | |
| E f | Et la deuxième | |

| | | |
|---|--|--|
| A | <p>Et puis le dernier, si on est prêt pour fêter le 100^{ème} jour, on va pouvoir sauter jusqu'au ... plafond !</p> <p>Hey, on peut s'arrêter.</p> <p>Maintenant qu'on est prêt on va pouvoir y aller.</p> | <p>Les élèves et leur maitresse sautent en tendant leurs bras vers le ciel. Certains sont en décalage et partent ou atterrissent après.</p> <p>Les élèves ressautent plusieurs fois après sans demande de l'enseignante.</p> |
|---|--|--|

Annexe 3 : verbatim de l'échauffement de la classe de CM2

| | | | |
|--|---|-------------------------------------|---|
| Date : Vendredi 8 avril 2022 | | Niveau de classe : Cycle 3, CM2 | |
| Domaine d'enseignement : EPS : course de longue durée | | | |
| Place dans la séquence : 6/6 | Temps total de la séance : 45 min | Temps du moment retranscrit : 5 min | Effectif : 24 |
| Matériel : - Vêtements de sport et chaussures du sport pour les élèves et l'enseignante | | | |
| <u>Acteurs</u> : - A : Alexis : élève en charge de l'échauffement - N : Noémie : enseignante | <u>Verbatims</u> | | <u>Actions / Observations / Illustration</u> |
| Noémie | Ok qui est ce qui veut s'occuper de l'échauffement aujourd'hui ? Ok, Alexis. | | Plusieurs élèves lèvent le doigt face à cette demande. Un garçon plutôt calme et discret est choisi. |
| N | Ok on fait comme d'habitude. On s'espace puis voilà on suit. | | Les élèves s'espacent puis commencent l'échauffement en suivant Alexis. |

| | | |
|--------|--|---|
| | | <p>Rotations de chevilles.</p> <p>Equilibre sur un pied pour étirer les quadriceps. Chaque jambe.</p> <p>2 élèves sont obligés de reposer un de leur pied au sol car ils perdent l'équilibre.</p> <p>Rotations des genoux : les 2 jambes collés et pliés, les mains sur les genoux.</p> |
| N | <p>Dans l'autre sens.</p> <p>Penche-toi bien en avant.</p> <p>Allez, c'est bien continuez.</p> | <p>Les élèves effectuent les rotations dans l'autre sens.</p> <p>L'élève en charge de l'échauffement enchaine avec des rotations du bassin.</p> <p>L'enseignante lui conseille en chuchotant de se pencher en avant. Son autre remarque se fait de la même façon.</p> <p>Alexis commence par faire des petits cercles avec ses bras tendus puis se ravise et propose des grandes rotations de bras.</p> <p>Ils font ensuite l'autre bras.</p> |
| N | Esther. | L'enseignante rappelle une élève. |
| | | <p>Mobilité des coudes : plier et déplier les bras, l'autre main sur le cou du bras bougeant</p> <p>Rotations des poignets.</p> <p>Rotations du cou.</p> <p>Les enfants tournent tous dans le même sens.</p> |
| N | Tu as terminé ? | |
| Alexis | Oui | L'enfant s'exprime avec une voix très faible. |
| N | Tu n'as rien n'oublié ? | |
| A | Non | L'élève a un volume sonore faible. |

| | | |
|---|--|--|
| N | C'est tout bon, bon bah parfait, super. Maintenant vous allez pouvoir courir. | L'enseignante félicite ces élèves. Elle revient ensuite devant la classe pour donner les consignes pour la course. Ses bras se sont décroisés et elle n'est plus en retrait. |
|---|--|--|

Annexe 4 : Tableau 2 : récapitulatif de la situation à observer

| Savoir de l'échauffement | Critères de réalisation |
|--|--|
| Savoir se mettre en condition | Respecter ses capacités pour rester en aérobie Augmenter l'intensité Être bien placé et attentif |
| Savoir mobiliser ses articulations | Bouger ses articulations Nommer les articulations utilisées Respecter les mouvements effectués par le référent |
| Savoir s'étirer | Respecter le temps de stretching indiqué Respecter la position prise par le référent |
| S'avoit réaliser l'échauffement avec plus ou moins d'autonomie | Suivre les instructions de l'enseignant (cycle 1) Reproduire le modèle de l'enseignant (cycle 2) Se souvenir de l'échauffement appris et se baser dessus (cycle 3) |

Annexe 5 : Tableau 2 : récapitulatif de la situation observée avec les GS/CP

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|---------------------------|-------------------------|---|
|---------------------------|-------------------------|---|

| | | |
|------------------------------------|---|----------------|
| Savoir se mettre en condition | <p>Au début, de l'échauffement il s'agit de mobiliser toutes les articulations. Puis, par des sauts et on finit par un petit stretching.</p> <p>Des enfants peuvent s'arrêter en cours de route mais reprennent vite l'activité.</p> | Méthodologique |
| Savoir mobiliser ses articulations | <p>Les élèves frottent leurs mains entre elles. Le reste de la classe plie ses mains puis les tendent.</p> <p>En pliant les genoux.</p> <p>Les élèves tournent leurs poignets en effectuant des rotations.</p> <p>Les élèves tournent leurs cous en effectuant des rotations. Ils les effectuent en passant bien par l'avant, l'arrière, la gauche et la droite du cou.</p> <p>Les élèves lèvent leur genou droit puis leur gauche.</p> <p>Les élèves et l'enseignante effectuent des petits sauts sur place.</p> <p>Lancé de jambe d'avant en arrière. Jambe droite puis gauche.</p> <p>« Mains », « cuisses », « genoux », « bras », « tête », « cou », « poignets », « pieds »</p> | Moteur |
| Savoir s'étirer | <p>Position du cygne : une jambe tendue, une jambe pliée et les 2 bras tendus à hauteur d'épaules.</p> <p>Les élèves prennent une grande inspiration en montant leurs bras vers le ciel. Ils descendent ensuite leurs bras vers le sol en courbant la tête, la colonne vertébrale. Puis ils expirent dans un grand bruit.</p> | Moteur |

| | | |
|--|--|---------------|
| <p>Suivre globalement l'enseignant (cycle 1)</p> | <p>Les élèves suivent pour la plupart l'enseignant. Il y a toujours certains enfants qui sont en décalé ou qui ne font pas les bons mouvements.</p> <p>Les élèves recommencent en changeant de technique et en écoutant les consignes de l'enseignante.</p> <p>Les élèves s'arrêtent et écoutent l'enseignante.</p> <p>Beaucoup de « on fait », « nous pouvons » de la part de l'enseignante. Discours important de sa part.</p> | <p>Social</p> |
|--|--|---------------|

Annexe 6 : Tableau 3 : récapitulatif de la situation observée avec les CP/CE1

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|--------------------------------------|--|---|
| <p>Savoir se mettre en condition</p> | <p>Les élèves font une ronde</p> <p>« Et bien espacez-vous un petit peu. »</p> <p>« Ah on est bien espacés là. »</p> <p>Lenny commence à s'agiter et fait de grands bruits en même temps que l'exercice.</p> <p>« Maintenant qu'on est prêt on va pouvoir y aller. »</p> | <p>Méthodologique</p> |

| | | |
|--|---|--------|
| Savoir mobiliser ses articulations | <p>Les élèves font des rotations du cou.</p> <p>L'enseignante enchaine sur un mouvement d'avant en arrière de la tête. Elle fait ensuite des mouvements de droite à gauche.</p> <p>Les élèves font des rotations d'épaules.</p> <p>Les enfants font des mouvements d'avant en arrière avec leur bras droit, le coude étant tenu par l'autre bras.</p> <p>Les élèves effectuent des rotations avec leurs poignets.</p> <p>Les élèves plient leurs doigts et des dépliant comme l'enseignante.</p> <p>Les mains sont sur les genoux et les jambes sont collés, ils effectuent des rotations dans cette position.</p> <p>Les élèves et leur maitresse sautent en tendant leurs bras vers le ciel.</p> <p>« Cou », « articulations », « tête », « épaules, « bras », « doigts », « coudes », « hanches », « jambes », « genoux », « chevilles »</p> | Moteur |
| Savoir s'étirer | « Ça tire un peu » | Moteur |
| Savoir reproduire ce que fait l'enseignant (cycle 2) | <p>Les élèves plient leurs doigts et des dépliant comme l'enseignante.</p> <p>Les élèves la suivent.</p> <p>Beaucoup de « on fait »</p> | Social |

Annexe 7 : Tableau 4 : récapitulatif de la situation observée avec les CM2

| Savoirs de l'échauffement | Interactions et actions | Savoir moteur, méthodologique ou social |
|---------------------------|-------------------------|---|
|---------------------------|-------------------------|---|

| | | |
|--|---|----------------|
| Savoir se mettre en condition | Les élèves commencent par se mettre en cercle. Puis échauffent, progressivement toutes les articulations. | Méthodologique |
| Savoir mobiliser ses articulations | <p>Rotations de chevilles.</p> <p>Rotations des genoux : les 2 jambes collés et pliés, les mains sur les genoux.</p> <p>L'élève en charge de l'échauffement enchaine avec des rotations du bassin.</p> <p>Alexis commence par faire des petits cercles avec ses bras tendus puis se ravise et propose des grandes rotations de bras.</p> <p>Mobilité des coudes : plier et déplier les bras, l'autre main sur le cou du bras bougeant</p> <p>Rotations des poignets.</p> <p>Rotations du cou.</p> | Moteur |
| Savoir s'étirer | Equilibre sur un pied pour étirer les quadriceps | Moteur |
| Savoir reproduire seul le rituel selon les commandements de l'enseignant (cycle 3) | <p>« Ok on fait comme d'habitude. On s'espace puis voilà on suit. »</p> <p>Les élèves s'espacent puis commencent l'échauffement en suivant Alexis.</p> <p>Les enfants tournent tous dans le même sens.</p> <p>L'enseignante est en retrait durant le temps de l'activité, elle ne prend la parole que pour rappeler une élève ou conseiller le référent.</p> | Social |

4ème de couverture

5 Mots clés : Didactique – Education Physique et Sportive –
Echauffement - Théorie Anthropologique du Didactique - Multi-agenda

Résumé en Français : Dans ce travail de recherche, nous nous sommes intéressés, aux savoirs de l'échauffement, au sein de la pratique de l'EPS. A travers notre pratique enseignante, au sein des stages, mais aussi des cadres théoriques tels que le multi-agenda et la théorie anthropologique du didactique, nous avons extrait des informations pertinentes afin de répondre au questionnement suivant : **Quels apprentissages, en termes de culture corporelle, l'échauffement en EPS permet-il de développer ?** Les données produites s'appuient sur des verbatims et des tableaux significatifs des situations observées. Les résultats montrent un apprentissage de différents savoirs en fonction de l'âge et de l'enseignant.

Résumé en Anglais : In this research paper, we will talk about, the specific knowledge of warming-up, into PE practice, in school. With our internship works and our teaching practice but also with theoretical context such as multi-agenda and anthropological theory of didactic, we extracted relevant information and we tried to answer to the new question: **What learning, in cultural body expression, PE warming-up can develop ?** The capture data were produced with verbatims and with meaningful chart of situations that we observe. The results of this research work show us that children learn different knowledge according to their age and their teacher.