



Université Abderrahmane mira Bejaia

Faculté des sciences humaines et sociales

Département des STAPS

Mémoire de fin de cycle En vue de l'obtention du diplôme de Master

Filière : Activité physique et sportive éducative

Spécialité : Activités Physiques et Sportives Scolaire

Thème

*L'importance de la séance d'éducation physique
et sportive pour les élèves du primaire*

Présenté par :

Encadrante :

❖ HAMANI Liza

M^{me} KHALED Nouara

❖ HASSANI Yasmine

Année universitaire 2024/2025

Remerciement

Au nom de **Dieu** Al-Rahman Al-Rahim

Au terme de notre travail, nous tenons à exprimer nos remerciements les plus sincères au bon Dieu de nous avoir donné la santé, courage et patience pour réaliser ce modeste travail.

Nous exprimons, notre profonde gratitude à notre encadrante **Mme. Khaled**, d'avoir accepté de diriger ce travail, pour nous avoir suivis et conseillés tout au long de la réalisation de ce mémoire. Sa guidance précieuse et ses encouragements. Nous exprimons également notre profonde gratitude à Mon collègue **Atia Zine Eddine Islem** pour son aide précieuse dans la réalisation des calculs statistiques.

On tient à remercier **tous les enseignants** de département STAPS qui nous a toujours été présent pour nous aider et encourager dans l'accomplissement de ce travail de recherche.

Ce mémoire n'aurait jamais pu voir le jour sans le soutien actif de **nos parents** qu'ils nous ont toujours encouragé moralement et matériellement et à qui on tient à les remercier.

On tient à exprimer vivement nos remerciements avec une profonde gratitude à **toutes les personnes** qui ont contribué de près ou de loin à sa réalisation, car un projet ne peut pas être le fruit d'une seule personne.

Dédicace

Avant tous, je remercie **dieu** le tout puissant de m'avoirDonné le courage et la patience pour réaliser ce travailMalgré toutes les difficultés rencontrées.

Je dédie ce modeste travail :

A mes très chers **parents**, Qui ont été toujours présents à mes côtés par leur amour, soutien et encouragement, en témoignage de mon profond amour et respect pour leurs grands sacrifices.

Je les remercie pour leurs confiances, leur présence. Les mots ne suffisent jamais pour vous remercier.

A mes très chères sœurs et frères ; **Meriem, Anaïs, Amina, Djawad** et **Aylane** qui ont donné âme et cœur Pour me voir arriver à cette étape de ma vie

A tout **ma famille**, et **mes amis** sans exceptions.

A ma chère amie et binôme **Liza** avec qui j'ai partagé les meilleurs instants Durant la Réalisation de ce travail.

A tous ceux qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

HASSANI Yasmine

Dédicace

Avant tous, je remercie **dieu** le tout puissant de m'avoir Donné le courage et la patience pour réaliser ce travail Malgré toutes les difficultés rencontrées

Je dédie ce modeste travail :

A mes chers **parents**, Ils ont tant Fait pour moi, m'ont encouragé et aidé tout au long du chemin. A ma chère tante **Sabrina**.

A mes très chères sœurs et frère ; **Maria, Amel** et **Rassim**, avec tous mes vœux de les voir réussir dans leur vie personnelle et professionnelle.

A mon enseignant du lycée **Barache Masinissa**, qui m'a orienté vers le choix de la formation STAPS.

A mon collègue **Cherif Slimani**, que je tiens a remercié infiniment pour son soutien durant la réalisation de ce travail.

A ma chère amie et binôme **Yasmine**, avec laquelle que nous avons vécu pendant la promotion STAPS

A mes chers amis et amies ; **Mayssa, Manel, Hamid** et **Nourdin**

HAMANI Liza

Sommaire

Remerciement

Dédicace

sommaire

Liste des tableaux

Liste des figures

liste des abréviations

Introduction	
Problématique.....	05
Les hypothèses	06
Les objectifs de la recherche	06
L'importance de la recherche	07
1. Définition des concepts	08
1.1. Éducation physiques et sportive (EPS)	08
1.2. L'enseignant	08
1.3. L'élève	08

Partie théorique

Chapitre 01 : Éducation physique et sportive

1. Définition de l'EPS	11
2. Les objectifs d'une séance d'EPS en école primaire.....	11
2.1. Dimension moteur	13
2.2. Dimension socio-affectifs	13
2.3. Dimension fonctionnelle	14
2.4. La dimension utilitaire	14
2.5. Dimension psychologique	15
2.6. Dimension sportive	15
2.7. Dimension des valeurs	16
3. Les finalités de l'EPS	16
4. L'importance de l'Éducation Physique et Sportive dans le développement global de l'enfant à l'école	17
5. La leçon en EPS.....	17
5.1. Définition de la leçon d'EPS.....	17
5.2. Le plan de la leçon d'EPS	18
5.2.1. La partie préparatoire	18
5.2.2. La partie principale	19
5.2.3. Le retour au calme	20
6. La planification en éducation physique et sportive (EPS)	21
6.1. L'importance de la planification.....	21
6.2. Les ressources utilisées pour planifier	22
6.3. Types de planification dans l'approche par compétence	22
7. L'évolution de l'EPS à l'école primaire en Algérie	23
8. Les compétences de base de l'EPS en primaire	24
8.1. Première année	25

8.2. Deuxième année	25
8.3. Troisième année	25
8.4. Quatrième année	26
8.5. Cinquième année	26
9. Programme officiel d'EPS en primaire	26
9.1. Sur le plan méthodologique	26
9.2. Sur le plan pédagogique	27
10. Outils pédagogiques en éducation physique et sportive de primaire	28
10.1. Équipements sportifs	28
10.2. Outils pédagogiques	28

Chapitre 02 : Les effets de l'EPS sur le développement global de l'enfant

1. Le développement global de l'enfant	31
1.1. Développement physique et moteur	31
1.1.1. Amélioration des capacités motrices	31
1.1.2. Types de l'habileté motrice	32
1.2. Développement des capacités sensori-motrices	32
1.2.1. La souplesse	32
1.2.2. La vitesse du geste.....	33
1.2.3. La force musculaire	33
1.2.4. La coordination	34
2. Développement cognitif	35
3. Développement sociale	36
4. Le développement psychologique	38
5. Le développement de l'enfant	39
5.1. Les caractéristiques de développement somatique	40
5.1.1. La croissance staturo-pondérale	41
5.1.2. L'évolution de la morphologie	41
5.1.3. Les facteurs de développement	42
5.2. Le développement sensoriel de l'enfant de 0 à 6 ans	42
5.2.1. Le toucher	42
5.2.2. Le goût et l'odorat.....	43
5.2.3. L'ouïe.....	44
5.2.4. La vue.....	44
6. Les stades de développement de l'enfant chez PIAGET.....	45
6.1. Le stade sensori-moteur (de la naissance à 2 ans)	45
6.2. Le stade préopératoire (2 à 7 ans)	45
6.3. Le stade des opérations concrètes (7-12 ans)	46
6.4. Le stade des opérations formelles (+12)	47
.....	
7. Les théories d'apprentissage.....	47
7.1. Le béhaviorisme.....	47
7.1.1 L'explication théorique chez les behavioristes.....	50
7.1.2. Le conditionnement opérant.....	51
7.2. Le cognitivisme	51
7.3. Le constructivisme.....	52
7.4. Le socioconstructivisme.....	53

Chapitre 03 : Le rôle de l'enseignant dans la réussite des séances d'EPS

1. L'enseignant d'EPS	55
2. Formation initiale des enseignants d'EPS	55
2.1. La formation professionnelle	56
2.2. La formation initiale des enseignants d'EPS en Algérie	58
3. Les différents styles pédagogiques de l'enseignant d'EPS	59
3.1. Laissez-faire	59
3.2. Autoritaire.....	60
3.3. Médiateur	61
4. Le rôle de l'enseignant d'EPS	61
5. La mission de l'enseignant	62
5.1. Mission éducative	62
5.2. Mission psychomotrice	63
5.3. Mission sportive	63
6. Un modelé des relations pédagogiques.....	64
6.1. Relation pédagogique	64
6.2. La relation didactique	65
6.3. La relation d'enseignement	65
6.4. La relation d'apprentissage	65
6.5. Le milieu	66
7. L'enseignant-élève	67
7.1. Relation entre enseignant-élève	67
7.2. Les interactions entre l'enseignant-élève	67
7.2.1. Pour l'enseignant faire apprendre en EPS.....	67
7.2.2. Pour l'enfant, apprendre en E.P c'est	68
7.3. Relation entre l'enseignant et les parents	68
8. L'organisation de classe.....	69

La partie pratique

Chapitre 01 : La méthodologie de recherche

1. Présentation de l'étude	72
2. La méthode de la recherche	72
2.1. Méthode descriptive	72
2.1. Méthode mixte	73
3. Les variables de la recherche	73
3.1. Variable indépendante	73
3.2. Variables dépendantes	73
4. Tache de la recherche	73
5. Moyens de la recherche	74
5.1. L'analyse bibliographique	74
5.2. Questionnaire	74
5.3. L'entretien	75
6. La population de la recherche.....	75

6.1. Échantillon de la recherche	76
6.2. Lieux	76
6.3. La durée	77
7.L'outil statistique	77

Chapitre 02 : Analyse et discussion des résultats

1. Interprétation des résultats	79
1.1. Questionnaire.....	79
1. Selon vous, quelles sont les compétences motrices les plus importantes à développer chez le élèves du primaire ?	79
2. Quelles activités d'EPS proposez-vous pour développer ces compétences motrices ?	80
3. Comment évaluez-vous les progrès des élèves en matière de compétences motrices ?	81
4. Observez-vous une amélioration de la motricité globale (agilité, équilibre, coordination) chez vos élèves grâce aux séances d'EPS ?	82
5. Les élèves montrent-ils une amélioration dans la précision de leurs gestes (lancer, attraper, viser) grâce à l'EPS ?	83
6. Utilisez-vous des jeux ou des défis pour motiver les élèves à améliorer leurs compétences motrices ?	84
7. Quel élément est important pour qu'un jeu pré-sportif se déroule bien ?	85
8. Comment évaluez-vous le niveau global des valeurs sociales dans votre classe à travers l'EPS ?	86
9. Quels sont les points forts observés chez les élèves en termes de valeurs sociales ?	87
10. Avez-vous mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour renforcer les valeurs sociales ?	88
11. Quels sont les aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves ?	89
12. Les élèves montrent-ils une meilleure capacité à gérer les conflits ou les désaccords pendant les jeux collectifs ?	90
13. Pensez-vous que l'EPS aide les élèves à mieux organiser leur pensée et à planifier leurs actions ?	91
14. Les séances d'EPS aident-elles les élèves timides ou réservés à s'intégrer davantage dans le groupe ?	92
15. Les séances d'EPS favorisent-elles la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves ?	93
16. Les élèves montrent-ils une meilleure maîtrise de leur équilibre (statique et dynamique) après les activités d'EPS ?	94
17. Les activités sportives améliorent-elles la concentration et la mémoire de vos élèves ?.....	95
1.2. Entretien.....	96
2. Discussion des résultats	99
Conclusion.....	105
Bibliographie	
Annexe	

Liste des tableaux

Tableau 1: Représente les axes de questionnaire.	75
Tableau 2: Répartition des compétences motrices jugées prioritaires par les enseignants du primaire.	79
Tableau 3: Représente la répartition des activités d'EPS utilisées pour développer les compétences motrices selon les enseignants.	80
Tableau 4: Représente méthodes d'évaluation utilisées par les enseignants pour mesurer les progrès en compétences motrices.	81
Tableau 5: Représente répartition des réponses des enseignants sur l'amélioration de la motricité globale des élèves grâce aux séances d'EPS.	82
Tableau 6: Représente perception des enseignants sur l'amélioration de la précision gestuelle des élèves grâce à l'EPS.....	83
Tableau 7: Représente l'utilisation de jeux ou de défis par les enseignants pour motiver l'amélioration des compétences motrices.	84
Tableau 8: Représente les éléments importants à jugés par les enseignants pour le bon déroulement d'un jeu pré-sportif.....	85
Tableau 9: Représente l'évaluation du niveau global des valeurs sociales en classe à travers l'EPS selon les enseignants.....	86
Tableau 10: Représente les points forts en matière de valeurs sociales observés chez les élèves selon les enseignants.	87
Tableau 11: Représente les actions pédagogiques mises en place par les enseignants pour renforcer les valeurs sociales en EPS.....	88
Tableau 12: Représente les aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves selon les enseignants.	89
Tableau 13: Représente la perception des enseignants sur la capacité des élèves à gérer les conflits ou désaccords pendant les jeux collectifs.	90
Tableau 14: Représente la perception des enseignants sur l'impact de l'EPS dans l'organisation de la pensée et la planification des actions des élèves.....	91
Tableau 15: Représente la perception des enseignants sur l'impact des séances d'EPS sur l'intégration des élèves timides ou réservés dans le group.....	92

Tableau 16: Représente la perception des enseignants sur l'impact des séances d'EPS dans la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves.....	93
Tableau 17: Représente la perception des enseignants sur l'amélioration de la maîtrise de l'équilibre des élèves après les activités d'EPS.....	94
Tableau 18: Représente la perception des enseignants sur l'impact des activités sportives sur la concentration et la mémoire des élèves.....	95

Liste des figures

Figure 1: Représentation graphique de la relation pédagogique, adaptation du schéma de Legendre (1988, P.515)	64
Figure 2: Pourcentage des compétences motrices jugées prioritaires à développer chez les élèves du primaire.	79
Figure 3: pourcentages préférences des enseignants pour les activités motrices en EPS.....	80
Figure 4: Pourcentages sur méthode privilégiée pour évaluer les compétences motrices en EPS	81
Figure 5: Pourcentage perception des enseignants quant à l'impact des séances d'EPS sur la motricité globale des élèves.....	82
Figure 6: Pourcentage d'amélioration perçue de la précision des gestes moteurs des élèves à travers les séances d'EPS.....	83
Figure 7: Pourcentage de recours aux jeux et défis comme leviers de motivation en EPS selon les enseignants.	84
Figure 8: Pourcentage des enseignants selon l'importance accordée aux différents éléments favorisant le bon déroulement d'un jeu pré-sportif.	85
Figure 9: Pourcentage des enseignants selon leur perception du niveau des valeurs sociales développées par l'EPS en classe.....	86
Figure 10: Pourcentage des enseignants identifiant les principaux points forts en valeurs sociales développés par les élèves en EPS.....	87
Figure 11: Pourcentage des enseignants ayant mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour développer les valeurs sociales en EPS.....	88
Figure 12: Pourcentage des enseignants identifiant les principaux aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves en EPS.	89
Figure 13: Pourcentage des enseignants observant une amélioration de la gestion des conflits ou désaccords par les élèves lors des jeux collectifs.....	90
Figure 14: Pourcentage des enseignants estimant que l'EPS aide les élèves à mieux organiser leur pensée et à planifier leurs actions.	91
Figure 15: Pourcentage des enseignants estimant que les séances d'EPS favorisent l'intégration des élèves timides ou réservés dans le groupe.	92
Figure 16: Pourcentage des enseignants estimant que les séances d'EPS favorisent la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves.	93

Figure 17: Pourcentage des enseignants observant une amélioration de la maîtrise de l'équilibre (statique et dynamique) chez les élèves après les activités d'EPS.....	94
Figure 18: Pourcentage des enseignants estimant que les activités sportives améliorent la concentration et la mémoire des élèves.....	95

LISTE DES ABREVIATIONS

EPS : Éducation Physique et Sportive

P.M.B : Programme Moteur de Base.

USEP : l'Union du Sport de l'Enseignement Primaire

UNSS : l'Union Nationale du Sport Scolaire

L'UGSEL : L'Union Générale Sportive de l'Enseignement libre

L'UNICEF : le Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

RC : Réponse Conditionnée

SN : Stimulus Neutre

SI : Stimulus Inconditionné

EAO : l'Enseignement Assisté par Ordinateur

MCT : Mémoire à Court Terme

MLT : Mémoire à Long Terme

Introduction

Introduction

L'éducation, dans sa conception la plus large, vise à former un individu équilibré, capable de s'épanouir tant sur le plan intellectuel que physique, social et moral. Si l'on insiste souvent sur les apprentissages académiques comme la lecture, l'écriture ou les mathématiques, il est fondamental de reconnaître que le développement intégral de l'enfant ne peut être atteint sans une attention particulière à son corps, à sa santé et à sa motricité. C'est dans cette perspective que l'éducation physique et sportive (EPS) prend tout son sens, en tant que composante essentielle du système éducatif, et plus encore au niveau de l'école primaire, première étape de la scolarité obligatoire. L'éducation physique et sportive (EPS) est une discipline incontournable dans notre société, car elle contribue de manière essentielle à l'équilibre de l'être humain, tant aujourd'hui que pour l'avenir, en favorisant le développement et l'entretien du corps. L'EPS prend en compte les dimensions corporelle, sociale, morale, mais aussi intellectuelle. (Loison, 2011). Elle vise à transmettre aux jeunes générations un ensemble de connaissances, de savoir-faire et de valeurs qui participent à une culture commune.

Donc l'enseignement primaire, c'est le moyen par lequel les enfants acquièrent les connaissances et les savoir-faire de base : lire, écrire, compter ainsi que tout autre apprentissage relatif à son niveau et à sa vie future telle que l'EPS. Et de plus c'est un processus de communication en vue de susciter l'apprentissage. C'est aussi l'ensemble des actes de communication et des prises de décisions mises en œuvre par une personne ou un groupe de personnes qui interagit en tant qu'agent dans une situation pédagogique.

Dans ce contexte, Un enseignant d'éducation physique et sportive au primaire est un professionnel qualifié qui accompagne les élèves dans leur développement global en organisant et animant des activités physiques adaptées. Il favorise leur épanouissement intellectuel, moteur et émotionnel, tout en veillant à leur sécurité et à leur bien-être. Sur le plan procédural, il est chargé de la mise en œuvre de l'enseignement de l'EPS au sein des

Introduction

écoles primaires, assurant l'encadrement et le suivi des élèves durant les séances. (Mihoubi, 2024).

L'enfance est une étape déterminante dans la construction de l'individu, où se forment les premières habitudes de vie, les attitudes sociales, ainsi que les compétences fondamentales. Durant cette période, le corps de l'enfant est en pleine croissance, et son besoin de mouvement est naturel et vital. L'éducation physique et sportive répond à ce besoin en proposant un cadre structuré où l'enfant peut se dépenser, expérimenter, apprendre à maîtriser ses gestes et développer sa motricité. Plus qu'un simple moyen de divertissement, l'EPS accompagne le développement harmonieux de l'enfant, en lui permettant de prendre conscience de lui-même, de ses capacités, de ses limites et de ses progrès. Elle favorise aussi la découverte de valeurs essentielles telles que l'effort, le respect, la solidarité et la coopération, indispensables à son épanouissement personnel et social.

L'enfance représente une étape de la vie humaine divisée en plusieurs phases : la petite enfance (de la naissance à 3 ans), l'enfance préscolaire (de 3 à 6 ans), puis l'enfance scolaire (de 6 à 11-12 ans), avant de laisser place à l'adolescence (de 11-12 ans jusqu'à la majorité). Chaque période correspond à une appellation spécifique liée à l'âge et au développement de l'enfant : nouveau-né, nourrisson, bébé, enfant d'âge préscolaire, enfant d'âge scolaire, puis adolescent. (Labrune, 2015).

La tranche d'âge allant de 6 à 12 ans correspond à la période de l'enfance scolaire, durant laquelle l'enfant développe progressivement son autonomie, sa pensée logique, ainsi que ses compétences sociales et physiques. Sur le plan moteur, cette étape est marquée par une amélioration significative de la coordination, de l'équilibre, de la force et de la précision des gestes. C'est également un moment clé où l'enfant est particulièrement réceptif aux apprentissages structurés et aux règles, ce qui en fait une période idéale pour initier et renforcer les pratiques sportives.

Introduction

Ce mémoire vise à montrer l'importance de la séance d'éducation physique et sportive pour les élèves du primaire. Structuré en deux parties, il comprend d'abord une partie théorique articulée autour de trois chapitres consacrés à l'EPS, aux effets de l'EPS sur le développement global de l'enfant, et au rôle de l'enseignant dans la réussite des séances d'EPS. Puis une partie pratique décrivant la méthodologie de la recherche et présentant l'analyse et la discussion des résultats. Notre investigation cherche plus spécifiquement à déterminer l'impact des séances d'Éducation Physique et Sportive sur le développement physique, social et psychologique des élèves du primaire

Notre étude a été menée auprès d'élèves de cycle primaire de la wilaya de Béjaïa. Et cette étude sollicitera de répondre aux questions suivantes :

C'est dans ce cadre que rentre notre recherche sur l'importance de l'éducation physique et sportive dans les établissements scolaires du primaire de ce fait on se pose la question.

Problématique

Problématique

L'éducation physique et sportive ou EPS, est la principale discipline permettant aux élèves de s'exprimer corporellement, verbalement, émotionnellement, relationnelle, ce qui n'est pas le cas en salle de classe, où ils restent généralement assis et silencieux. Pour l'enfant, vivre c'est agir, c'est en jouant, en pratiquant des activités physiques et sportives qu'il développe sa croissance.

L'EPS est une matière dont la richesse éducative est incontestable, malheureusement la réalité est que l'enseignement de l'éducation physique et sportive semble être quelque peu négligé dans les écoles primaires Algérienne de nos jours. Cette négligence a des conséquences désastreuses car les élèves manquent l'occasion de bouger alors qu'ils sont dans ce qu'on appelle l'âge d'or de l'apprentissage moteur. Après avoir été longtemps négligée dans les écoles du primaire, l'EPS connaît aujourd'hui un retour progressif dans les programmes éducatifs. De ce fait la question de recherche se résulte comme suit : « **Quel est l'impact des séances d'éducation physique et sportive sur le développement et l'épanouissement des élèves du primaire ?** ».

De cette question de recherche découle ces questions secondaires :

- Comment l'EPS favorise-t-elle l'acquisition des compétences motrices chez les élèves du primaire ?
- Comment l'EPS contribue-t-elle à l'apprentissage des valeurs sociales (coopération, respect, esprit d'équipe) chez les élèves ?
- Comment les séances d'EPS contribuent-elles à l'équilibre physique et mental des élèves du primaire ?

Les hypothèses :

L'hypothèse générale :

Les séances d'éducation physique et sportive ont un impact positif sur le développement global et le l'épanouissement des élèves du primaire en favorisant leur bien-être physique, mental et social.

Les hypothèses secondaires :

- La pratique régulière de l'EPS améliore les capacités motrices et coordination des élèves du primaire, facilitant ainsi leur développement physique.
- L'EPS contribue à l'apprentissage des valeurs sociales en encourageant la coopération, le respect des règles et l'esprit d'équipe chez les élèves.
- Les séances d'EPS participent à la réduction du stress et favorisent un meilleur équilibre physique et mental, améliorant ainsi le bien-être général des élèves au primaire.

Les objectifs de la recherche :

- Explorer et démontrer l'impact des séances d'Éducation Physique et Sportive sur le développement physique, social et mentale des élèves du primaire
- Identifier les effets de l'EPS sur le développement moteur et la coordination des élèves.
- Analyser comment l'EPS favorise l'intégration sociale et l'acquisition des valeurs éducatives comme le respect et la coopération.
- Évaluer l'influence de l'EPS sur le bien-être mental des élèves, notamment en termes de gestion du stress et de motivation scolaire.

- Examiner les freins et les leviers pour optimiser l'enseignement de l'EPS dans les écoles primaires.

L'importance de la recherche :

-Un éclairage sur le rôle caché de l'EPS qui façonne les bases du développement moteur, sociale, et émotionnelles des élèves. Notre mémoire met en lumière ses aspects souvent sous-estimés.

-Notre étude apporte une réflexion sur l'équilibre entre apprentissage théorique et activité physique, montrant comment l'EPS peut être un levier pour améliorer la concentration et la motivation des élèves.

-Dans un monde où la sédentarité et le stress scolaire augmentent, ce mémoire souligne l'urgence de valoriser l'EPS, comme un moyen de prévention des troubles physique et psychologique dès le primaire.

1. Définition des concepts :

1.1. Éducation physiques et sportive (EPS) :

Selon **Lamotte, 2005** L'éducation physique est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites.

1.2. L'enseignant :

Selon le modèle du triangle pédagogique de **Jean Houssaye (1986)**, l'enseignant est un médiateur entre trois pôles : l'élève, le savoir et l'enseignement. Il organise et régule les interactions entre ces éléments pour favoriser l'apprentissage. Ce modèle souligne la nécessité d'une relation équilibrée entre ces trois composantes pour un enseignement efficace. (**Houssaye, 1986**)

1.3. L'élève :

Le nom élève, est le mot générique, qui désigne toute personne qui fréquente un établissement d'enseignement et qui reçoit les leçons d'un enseignant, l'élève peut faciliter l'enseignement et l'apprentissage, ou on certain faire obstacle ; avoir provoqué les tentions susceptibles de génère en conflit la raison pour laquelle les reconnaissances de ses attitudes font partie intégrante de la professionnalité de l'enseignant. (**Pelpe, 2002**).

Partie théorique

Le premier chapitre
Éducation physique et sportive

1. Définition de l'EPS :

Selon **P. Parlebas, 1981** : « l'éducation physique est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites ».

Selon **C. Pineau, 1991** : « Discipline d'enseignement, elle propose, en favorisant le développement et l'entretien organique et foncier, l'acquisition de connaissances et la construction de savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique à tous les âges ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent des pratique sportive »

Selon **Pineau, C. 1990** : L'EPS est une discipline d'enseignement qui permet l'acquisition de Connaissance et la constricton et âge de son existence, ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent la pratique sportive ».

Selon la déclaration de Berlin issue du MINEP.V, l'EPS est définie « un domaine du programme scolaire portant sur mouvement humain, la forme physique et la santé. Elle vise à développer l'aptitude physique de la sorte que tous les enfants puissent se mouvoir avec efficience, efficacité et sécurité, et comprennent bien ce qu'ils font, ce qui essentiel pour leur développement, leur réussite et leur participation aux activités physique toute au long de leur vie ».

Pour Mialaret, l'EPS est une discipline incluse dans les programmes d'enseignement, grâce à laquelle l'élève développe et entretient particulièrement ses conduites motrices et corporelles.

2. Les objectifs d'une séance d'EPS en école primaire

Désigner un comportement comme élémentaire, lorsque celui-ci constitue le socle d'actions plus particulières qui s'inscrivent dans un projet d'avenir pour l'enfant.

Dans la littérature scientifique, on classe généralement les comportements moteurs en trois catégories :

Les comportements liés à la locomotion (marcher, courir, enjamber, sauter, faire des pas chassés, des sauter à cloche-pied, galoper ...) ; les comportements liés à la manipulation (lancer, attraper avec la main ou avec un bâton, accélérer, dribbler...) ; les comportements liés à la sensibilisation (marcher sur une poutre, conserver l'équilibre sur place sur une seule jambe, se pencher, pivoter, esquiver, se tourner, chuter).

A son terme, l'éducation physique et sportive doit donc permettre à chaque élève :

-De développer et de mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, lui donner sa pleine efficacité et Favoriser la réussite

-Elle doit permettre à chaque élève de s'engager sans réserve au long d'un parcours d'apprentissage quels que soient la nature de ses pratiques, sa condition de forme et son expérience corporelle, sa statue corporelle de valide ou en situation de handicap.

Le développement des ressources, l'enrichissement de la motricité, la capacité à les mettre en œuvre à bon escient dans un cadre pratique raisonné, sont des conditions indispensables pour accroître la réussite de l'élève dans des situations de loisir diversifiées.

Des études pédagogiques ont démontré que l'éducation physique et le sport sous forme de jeu permettent à l'apprenant de consolider ses apprentissages dans toutes les matières académiques, et lui offrent une plus grande chance de se démarquer et d'exceller tout au long de sa carrière académique, car il s'agit d'une éducation de base avec ses dimensions intellectuelles, émotionnelles et motrices, car elle ne se limite pas à développer des facteurs exécutifs tels que la vitesse, la résistance, la persévérance, la force, la flexibilité et la précision... nécessaires à l'individu efficace, mais contribue grandement à développer l'aspect

compétence dans toutes ses dimensions : perception, contrôle, coordination, équilibre, structure et réponse, en plus de former la personnalité de l'enfant intellectuellement et émotionnellement, en plus de contribuer à découvrir des talents dès le plus jeune âge.(Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire. 2023).

2.1. Dimension moteur :

D'après (J.P. Sartre1993), dans son ouvrage « l'enfer c'est les autres »), l'objectif moteur de l'EPS est :

- Développer les capacités et les ressources nécessaires la conduite motrice.
- Enrichir le répertoire moteur de base (locomotion, projection, réception).
- Construire et diversifier, enchaîner, combiner (juxtaposé, combiné).
- Élaboration au travers de la pratique des APS qui leur donne sens. Objectifs de savoir :
- Accéder au patrimoine culturel que représentent les différentes activités et pratiques sociales de référence.
- Acquérir des connaissances et des savoirs préciser les différentes APS rencontrées ; règles à respecter, codes de mise en œuvre, repères dans l'environnement.

2.2. Dimension socio-affectifs :

L'EPS est un moyen d'expression, de communication et l'interaction langagières : Mettre des mots, mettre en mots en amont en aval, en classe pour

- Parler de son activité, nommer ses actions, exprimer, communiquer ses émotions.

-Agir avec les autres, tenir différents rôles, comprendre intérêt et contraintes des situations collectives comprendre les consignes les règles.

- Éducation à la responsabilité, à l'autonomie et participer à la mise en place et au travail en atelier.

-Jouer avec la règle pour mieux la comprendre, la faire vivre. - Accéder aux valeurs sociales et morales partagées.

2.3. Dimension fonctionnelle :

Le mouvement étant la base de l'entraînement, les jeux préparatoires et les activités physiques s'appuient sur une variété de jeux, l'éducation physique et sportive assure l'équilibre fonctionnel en s'appuyant sur des jeux adaptés à cette tranche d'âge pour parvenir à un développement harmonieux du corps en général, et des systèmes vitaux tels que le système circulatoire et le système respiratoire en particulier, puisque le cœur et les poumons constituent le noyau du développement physiologique. Et à travers les mouvements Des activités de base comme marcher, courir, lancer, sauter... Les systèmes musculosquelettique et squelettique se développent à la suite des heures passées assis.

2.4. La dimension utilitaire :

Par le jeu, l'enfant apprend son potentiel, sa capacité à contrôler ses énergies et à diriger ses efforts physiques et mentaux parallèlement au mouvement requis, en éliminant les mouvements inutiles. Il atteint ses objectifs avec un minimum d'effort et d'énergie et en tire d'autres avantages, notamment : la santé et la forme physique, la stabilité émotionnelle et le bonheur, ainsi qu'une meilleure exécution des tâches grâce à la réalisation de soi, la croissance de relations sociales saines et la consolidation des amitiés.

2.5. Dimension psychologique :

Lorsque l'apprenant est confronté à des situations problématiques qui représentent des obstacles et des barrières, il se trouve obligé de les surmonter pour atteindre la victoire et le triomphe, ou d'endurer l'échec et la défaite. Dans chaque confrontation, il doit résister aux défis imposés par la compétition et résister au concurrent avec une résistance honorable. Il résiste à son corps et à tout ce qui lui arrive, résiste à la pression psychologique imposée par la compétition et résiste aux facteurs externes : le terrain, les conditions météorologiques et l'environnement humain. Elle combat également la nature de la concurrence représentée par les moyens, les caractéristiques de la concurrence et ses règles.

2.6. Dimension sportive :

L'école a été et continue d'être une pépinière de l'élite sportive nationale, à travers l'éducation physique et sportive, où se découvrent les talents aux trois niveaux d'enseignement. Étant donné la pratique généralisée du sport dès l'âge de six ans dans un environnement éloigné des pressions de la compétition qui constituent souvent un obstacle à la révélation des véritables capacités, talents et qualifications de l'enfant pour devenir un athlète d'élite dans un sport particulier, l'enseignant n'a d'autre choix que de le prendre par la main et de suivre son développement d'une part, et de l'orienter vers des clubs sportifs spécialisés et qualifiés pour l'entraînement sportif, et de là vers l'entraînement et la préparation aux compétitions sportives à tous les niveaux.

En confiant cette matière à des enseignants spécialisés au niveau de l'enseignement primaire, on permet à l'élève de mettre en œuvre le programme dans ses aspects éducatifs et sportifs, et on fait acquérir à l'élève des connaissances mathématiques d'une part, et d'effectuer des mouvements physiques et des mouvements sportifs d'autre part.

2.7. Dimension des valeurs :

L'éducation physique et le sport ne se limitent pas au développement des aspects physiques, intellectuels et émotionnels seulement, mais ils contribuent également de manière significative au développement des aspects moraux et des valeurs et à la consolidation des positions sociales et nationales telles que la coopération, le respect des concurrents, la coexistence, l'écoute et l'acceptation des opinions différentes des siennes. **(Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire .2023. P.5.6).**

3. Les finalités de l'EPS :

L'éducation physique et sportive a pour finalité de former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué. Et former des femmes et des hommes de demain en mesure de conduire leurs vie personnelle, civique et professionnelle en pleins responsabilité et capable d'adaptation, de créativité et de solidarité.

Et si l'encrage de la discipline dans ses référents culturels réapparaît de façon plus affirmée, il reste que la visée de formation morale par l'éducation physique reste très centrale dans le discours du réformateur. **(Philippe, 2004).**

L'Éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de :

- Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre Efficace et favoriser la réussite.
- Savoir gérer sa vie physique et sociale.
- Accéder au patrimoine culturel.

4. L'importance de l'Éducation Physique et Sportive dans le développement global de l'enfant à l'école :

L'Éducation Physique et Sportive (E.P.S) favorise le développement global de l'enfant. Son utilité pour l'enfant n'est plus à démontrer ni même à contester. Toutes les données de la science actuelle (la biologie, la génétique, la neurophysiologie la psychologie) permettent d'affirmer l'influence d'une éducation motrice sur les différentes « dimensions » de la personnalité : la dimension cognitive, la dimension sociale et relationnelle, la dimension affective, la dimension expressive et créative. Ainsi Robert affirmait que « l'Éducation Physique vise, au moyen du corps humain, vis à développer les qualités physiques, intellectuelles et morales d'un individu...à permettre une meilleure adaptation de celui-ci à son milieu physique et social, à contribuer à son épanouissement, à l'affermissement de sa santé et à l'amélioration de sa forme et de ses fonctions ». Dans ce même sens Jacques Thibault, disait que : « l'Éducation Physique est une forme d'éducation qui au moyen du mouvement cherche à développer la valeur physique de l'individu et contribue à l'épanouissement des autres dimensions de la personnalité ». L'éducation physique est aussi nécessaire pour l'équilibre et le bon fonctionnement de l'enfant. Cet aspect de son éducation doit permettre le développement des aptitudes motrices et psychomotrices dans leur rapport avec les aspects affectifs, cognitifs et sociaux de la personnalité. Son importance à l'école élémentaire va donc favoriser l'expression relationnelle au sein du groupe, afin de parvenir à e meilleures possibilités de coopération (rôle des jeux et règles). **ABDOULAYE D, JEAN F (2009/2010) .**

5. La leçon en EPS :

5.1. Définition de la leçon d'EPS

La leçon d'EPS n'a aucun sens en tant qu'unité isolée, elle est « l'unité fondamentale d'un vaste système » J.P Fouquet, elle s'insère d'abord dans un cadre institutionnel qui la légitime

et distingue sa mise en œuvre ; elle est un élément d'une chaîne qui distingue, selon M. Piéron trois niveaux de programmation : long terme, moyen terme et court terme. (Makhloufi, H., & Mouzia, R. 2016).

5.2. Le plan de la leçon d'EPS

On peut la limiter à trois grandes parties :

- La partie préparatoire (la mise en train).
- La partie principale (le corps de la séance).
- Le retour au calme.

5.2.1. La partie préparatoire :

Souvent désignée sous les termes de "mise en train" ou "échauffement", cette phase initiale revêt en réalité une signification bien plus large que son simple objectif de préparation physique. En EPS, la mise en train occupe une place spécifique : elle apparaît dès le début de la séance, ce qui illustre la particularité de cette discipline, fondamentalement différente des autres. Cette séquence représente une entrée progressive dans la leçon, justifiée par plusieurs éléments :

- Elle occupe environ 10 à 20 % du temps total de la séance.
- Elle permet de vérifier la disponibilité mentale des élèves et d'assurer leur prise en charge.
- L'EPS se pratique dans un espace différent de celui des autres matières, souvent plus ouvert ou spécifique. (Pierre, 2002)

5.2.2. La partie principale :

La partie principale de la séance, parfois appelée « corps de la séance », constitue la continuité logique de la phase précédente par les contenus et les situations qu'elle propose. C'est elle qui permet aux élèves de progresser et d'atteindre les objectifs fixés. **Lopez (1992)** la décrit comme le « plat de résistance » de la séance, une métaphore qui s'inscrit dans la logique du « menu » évoqué lors de la mise en train. **Piéron (1992)**, quant à lui, parle de « partie fondamentale ». Les différentes situations mises en place par l'enseignant en sont les éléments clés.

Il est important de ne pas multiplier excessivement ces situations : les enseignants débutants ont souvent tendance à en prévoir trop, ce qui peut nuire à la qualité des apprentissages, faute de temps pour bien les exploiter. Chaque situation doit permettre un nombre suffisant de répétitions pour entraîner un réel apprentissage, puis sa consolidation. Trois ou quatre répétitions sont généralement insuffisantes. Le projet d'innovation pédagogique de l'Académie de Montpellier, cité dans l'ouvrage Didactique de l'EPS, suggère qu'environ cent répétitions sont nécessaires en moyenne pour qu'un apprentissage soit véritablement acquis. Bien que ces résultats ne permettent pas d'établir une règle générale, ils illustrent l'importance d'un volume conséquent de tentatives.

Ainsi, il est recommandé de limiter le nombre de situations par leçon à trois ou quatre. Celles-ci incluent à la fois des situations d'apprentissage et des situations de référence, dans lesquelles l'élève peut se tester et mesurer ses progrès. Lorsque cette situation de référence est placée en fin de séance, comme c'est souvent le cas en sports collectifs, elle prend généralement la forme d'un jeu global.

Toutefois, il convient d'éviter que ce moment ne soit perçu uniquement comme une phase de détente ou de défoulement : les élèves doivent rester dans une dynamique d'apprentissage, même en situation de jeu.

- Elle constitue les corps de la leçon.

- Elle dure 50 à 75% du temps de la leçon.

- Les savoirs à acquérir et les apprentissages constituent l'essentiel de cette partie.

- Cette partie principale comporte deux dominante complémentaire se côtoient : Le

Développement organique et foncier L'apprentissage d'habiletés.

- Cette partie peut se terminer par une situation globale de réinvestissement.

5.2.3. Le retour au calme :

Doit se faire de manière progressive. Il ne se limite plus, comme cela a été longtemps le cas, à de simples exercices de respiration. Après une séance physique intense, des exercices de relâchement musculaire et d'étirement sont indispensables. Cette phase vise à ramener progressivement l'organisme à un état physiologique normal, en facilitant le retour au repos après l'effort. Les objectifs principaux du retour au calme sont d'accélérer l'élimination des déchets produits par l'organisme pendant l'effort et de permettre une récupération plus rapide du rythme cardiaque et de la respiration. Il s'agit donc de favoriser une meilleure récupération globale. Cette étape est essentielle et ne doit en aucun cas être négligée. Elle permet à l'élève de retrouver un état de calme et de disponibilité, facilitant ainsi une reprise éventuelle des apprentissages scolaires. (Pierre, Former les enseignants d'EPS : Le métier et ses dimensions, 2002),

6. La planification en éducation physique et sportive (EPS) :

La planification consiste « à déterminer des objectifs précis et à mettre en œuvre les moyens propres à les atteindre dans les délais prévus ». Planifier c'est « prévoir, anticiper, organiser, hiérarchiser, structurer l'acquisition des savoirs, le tout en manipulant des contraintes temporelles propres à l'institution scolaire ». Planifier c'est donc décider (anticipation), du quoi enseigner (savoirs), du pourquoi (causes), du pour quoi (objectifs), du comment (moyens et méthodes), quand (rythme et délais), du où (contexte), à qui (apprenants) et pour quel effet (résultat) Remarque : La planification est le processus qui mène à l'établissement d'un plan.

6.1. L'importance de la planification

-préparation avant l'action : la planification est essentielle en enseignement pour adapter les apprentissages aux forces et limites des élèves.

-lien entre curriculum et apprentissage : elle assure la cohérence entre le programme, l'enseignement et les apprentissages (Smith, 2023)

-défi et planification : elle est anticipatrice, varie selon les échelles temporelles (séance, année, cycle) et fait face à l'incertitude liée aux élèves (Durand, 2023)

-Bénéfices pour les enseignants : réduction de l'incertitude et de l'anxiété, amélioration de l'efficacité et libération mentale pour mieux interagir avec les élèves.

-Diversité de la pratique : il n'existe pas de modèle unique de planification en EPS.

- Le fait de bien planifier réduit bon nombre de problèmes de gestion dans la séance.

- La planification permet aux enseignants d'avoir accès aux ressources ; elle diminue le stress et augmente l'efficacité.

6.2. Les ressources utilisées pour planifier :

- **Documents officiels** : premières ressources utilisées par les enseignants pour la planification.
- **programmes du ministère** : principalement consultés pour la planification à long terme.
- **Manuels scolaires** : utilisés plutôt pour la planification à court et moyen terme. (Wanlin, 2023).

6.3. Types de planification dans l'approche par compétence :

- **Global (long terme)** : couvre plusieurs cycles d'enseignement et vise à structurer l'apprentissage des élèves sur plusieurs années. Elle permet d'assurer un développement équilibré des compétences en éducation physique, d'offrir une variété d'activité et d'éviter les redondances. Généralement élaborée en début d'année ou lors de changement de personnel, elle repose sur une organisation commune et cohérente entre les enseignants. (Garneau, 2023)
- **Annuelle** : elle organise les moyens d'action définis dans la planification globale sur l'année scolaire, en tenant compte de divers facteurs comme la saison, l'équipement disponible l'environnement de l'école et le type d'élèves. (Garneau, Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire, 2023)
- **Sommaire** : est un résumé d'une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) qui en présente les informations essentielles.
- **Détaillée** : précise chaque cours de la SAE en fonction de plusieurs éléments, comme la nature des tâches, le nombre d'élèves et les ressources disponibles. Elle doit rester flexible pour s'adapter aux imprévus et aux besoins des élèves. (Garneau, 2023)

7. L'évolution de l'EPS à l'école primaire en Algérie :

A l'époque coloniale, l'enseignement de l'EPS au primaire était négligé. La création de l'union du sport de l'enseignement Primaire (USEP) en 1939 par Jean Zay a permis de structurer et promouvoir l'éducation physique dans le premier degré. En Algérie, à partir de 1953, sous l'impulsion d'André Rouet, l'USEP devient un acteur clé dans l'organisation et la formation des enseignants en EPS. Après l'indépendance, l'éducation est perçue comme un moteur du développement économique et social (**ordonnance de 1976**).

La loi d'orientation de 2008 redéfinit les missions de l'école Algérienne, visant à former un citoyen attaché aux valeurs nationales, capable de comprendre et d'agir sur son environnement, tout en s'ouvrant à la civilisation universelle. (**Boukherraz, 2012**).

La situation des enfants algériens en école primaire en matière d'éducation physique est préoccupante. Bien qu'un programme d'EPS prévoie quarante-cinq minutes de cours par semaine, ces séances ne sont que rarement dispensées, à l'exception de quelques enseignants engagés. Depuis la réforme des horaires scolaires en 2011/2012, l'objectif était de libérer du temps pour des activités culturelles et sportives. Cependant, les parents redoutaient que leurs enfants ne rentrent trop tôt à la maison, sans encadrement adéquat, surtout lorsque les deux parents travaillent. Ces inquiétudes se sont confirmées : depuis la rentrée 2012/2013, la plupart des écoles terminent les cours à 14h30, sans offrir les activités attendues.

Les autorités de l'Éducation et de la Jeunesse et des Sports minimisent cette réalité. Certains mettent en avant l'existence de programmes officiels, omettant de préciser qu'ils ne sont pas appliqués, tandis que d'autres évoquent des animations occasionnelles qui, en réalité, impliquent très peu d'activité physique. Ce discours est même tenu lors d'événements internationaux à caractère sportif ou scientifique, comme en témoigne un récent colloque auquel nous avons assisté

Du 19 au 22 mars 2012, un colloque intitulé « Le sport et l'enfant dans le monde arabe » a été organisé à Sétif par le ministère de la Jeunesse et des Sports en collaboration avec la Ligue des pays arabes. Lors de cet événement, certains intervenants ayant tenté de dénoncer les lacunes de l'EPS et du sport à l'école primaire ont été sévèrement rappelés à l'ordre, face à des invités arabes qui préféraient présenter des travaux académiques éloignés de la réalité concrète de leurs pays. (Les données statistiques utilisées dans notre texte et concernant les enseignements moyen et secondaire proviennent en grande partie de ce document).

8. Les compétences de base de l'EPS en primaire :

Structure des étapes et des compétences de l'enseignement primaire : L'enseignement primaire comprend trois étapes, qui correspondent au développement mental et physique de l'enfant :

a- L'étape d'éveil et d'apprentissage initial : prise de conscience des fonctions du corps et coordination entre le travail de ses membres ;

b- Développer les apprentissages : de base en pratiquant les mouvements du corps et les compétences de base

c- Phase de contrôle de l'apprentissage de base : exécuter des instructions et réaliser des mouvements de base.

❖ **La première phase :** les premières et deuxièmes années.

❖ **La deuxième phase :** les troisièmes et quatrièmes années.

❖ **La troisième phase :** la cinquième année.

8.1. Première année :

-Compétence globale : exécute des mouvements dans des positions et postures naturelles en intégrant divers mouvements de base.

-Compétences finales : dans le premier champ : il adopte des positions et postures naturelles en rapport avec son environnement immédiat. Deuxième champ : il exécute des mouvements de base basés sur l'intégration des fonctions de son corps. Le troisième champ : exploite l'espace de pratique et ses caractéristiques pour une formation et un mouvement régulier.

8. 2. Deuxième année :

-Compétences de globale : exécute des mouvements simples et naturels dans une variété de positions et de mouvements, et ajustez-le en fonction de la situation.

-Compétences finales : premier champ : il ajuste ses positions et passe d'une position à une autre en temps opportun. Deuxième champ : exécute des mouvements simples et naturels sans une variété de positions. Troisième champ : détermine le style et l'espace appropriés pour l'utilisation d'un outil.

8.3. Troisième année :

-Compétences globale : il construit un ensemble de comportements de base liés à la course et au lancer, et en mettre en œuvre en fonction de la situation.

-Compétences finales : premier champ : il compile un ensemble d'opération et les exécute selon les besoins de la situation. Deuxième champ : exécute des mouvements de base liés à la course et au lancer. Troisième champ : il construit ses comportements de base pour organiser ses interventions en fonction de la situation.

8.4. Quatrième année :

- **Compétence globale** : individuellement et collectivement, il exécute des mouvements de base liés au saut et au lancer en fonction des positions, en maintenant leur cohérence en fonction de l'espace de pratique.

-**Compétence finales** : premier champ : exécute divers mouvements individuellement et collectivement et maintient leur cohérence. Deuxième champ : exécute des mouvements de base liés au saut et au lancer et maintient la coordination de leur étape en fonction de l'espace de pratique disponible. Troisième champ : crée des mouvements de base qui garantissent que la situation est traitée en fonction de l'espace de pratique.

8.5. Cinquième année :

-**Compétence globale** : il effectue des opérations individuelles et collectives basées sur des mouvements de base, maintient leur cohérence et adapte sa position corporelle à la situation, il pratique également quelques sports collectifs.

-**Compétences finale** : premier champ : exécute diverses positions et mouvements dans les sports individuels et collectifs, en maintenant leur cohérence et en adaptant la position de son corps à la situation. Troisième champ : pratique certains sports d'équipe selon les principes du jeu et les techniques de base. (Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire. 2023. P.10).

9. Programme officiel d'EPS en primaire :

9.1. Sur le plan méthodologique :

Offrir des opportunités à tous les élèves et utiliser tous les espaces disponibles (cour, aire de jeux, couloirs).

Diversifier et indexer les activités caractérisées par des mouvements tels que marcher, courir, grimper, lancer, sauter, Pousser, tirez et vivez une expérience de jeu passionnante.

Ces activités sont organisées en fonction de l'effort, de sorte que chaque activité de haute intensité est suivie d'une activité moins intense.

9.2. Sur le plan pédagogique :

La situation d'apprentissage est caractérisée par :

a. Graduel : Le cours commence toujours par des exercices ou des jeux qui demandent le moins d'effort, le moins de concentration et les plus faciles, Ici le traitement pédagogique de l'activité impose de l'adapter en fonction du niveau, et du temps, et l'espace nécessaire pour le faire.

b. Continuité : Les exercices et jeux doivent être continus et non séparés par des périodes, et un repos prolongé entraîne la perte de l'effet d'échauffement.

c. Évaluation : Les difficultés proposées se situent au niveau des capacités physiques, comportementales et mentales.

d. Séquençage : Lorsqu'on s'appuie sur des exercices ou des jeux qui demandent une intensité élevée, il est nécessaire de les enchaîner avec d'autres, Il est plus léger que les autres exercices et alterne en même temps entre les exercices de renforcement musculaire, ça demande la Flexibilité et détente. (Scribd, 2011)

10. Outils pédagogiques en éducation physique et sportive de primaire :

Les équipements et les supports pédagogiques en éducation physique et sportive constituent l'épine dorsale des activités et jouent un rôle important pour surmonter les difficultés auxquelles sont confrontés les athlètes en général et le processus éducatif en particulier.

10.1. Équipements sportifs :

Le terrain : Une aire de jeux ou une zone d'exercice sûre, sécurisée et délimitée dans l'établissement ou dans l'installation adjacente est nécessaire.

10.2. Outils pédagogiques :

- Petites balles officielles en plastique.
- Boules en plastique de différentes tailles.
- Petits ballons médicaux.
- À propos de l'escalade.
- Des cônes servant de repères peuvent être réalisés avec des bouteilles après les avoir remplies de sable.
- Anneaux d'un diamètre de 1 m (peuvent être réalisés avec du plastique isolant ou du fil électrique.
- Cordes de différentes longueurs.
- Panneaux en bois.
- Pierres tombales en bois de 30 cm réalisées en coupant le manche d'un balai.
- Mouchoirs et un ensemble de bavoirs (chaque ensemble dans une couleur).

-Chronomètre, sifflet, décamètre. (Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire.2023. P26.27).

Le deuxième chapitre

**Les effets de l'EPS sur le développement global
de l'enfant**

1. Le développement global de l'enfant :

1.1. Développement physique et moteur :

1.1.1. Amélioration des capacités motrices : Le développement global de l'enfant repose sur la pratique d'activité physique variée, favorisant une croissance harmonieuse de son organisme. Cependant, il est essentiel que les enseignants gardent à l'esprit que ce développement ne se limite pas aux compétences motrices. Il englobe également des dimensions essentielles telles que la sensibilité, la psychologie et la cognition. (Claire, 2020).

A la naissance, la masse musculaire constitue environ 25% du poids total du corps. Elle se développe progressivement pour atteindre près de 40 % à l'âge adulte. Cette croissance est favorisée par une pratique régulière d'activité physique, qui accélère son augmentation. (Claire D. D., 2020)

Le développement moteur chez l'enfant, repose sur l'acquisition progressive de programmes moteurs de base (P.M.B), qui se développent avec la maturation du système nerveux et l'expérience motrice. Ces programmes moteurs se répartissent en trois catégories :

a. Les habilités motrices locomotrices : c'est comme courir, déplacement.

b. Habilité motrice de stabilité : se des compétences qui impliquent le déplacement du corps dans l'espace de manière coordonner, concentrent sur le maintien de l'équilibre et la coordination. Telle que pencher.

c. Les habilité de manipulation : se réfèrent aux mouvements qui impliquent l'utilisation des mains ou d'autre partie du corps pour interagir avec des objectas, comme lancer ou lancer la balle. (Bogart)

1.1.2. Types de l'habilité motrice :

a. La motricité globale : désigne l'ensemble du mouvement qui permet au corps de se déplacer de manière coordonnée, sans viser la précision ou la performance. L'objectif est d'observer comment une personne s'organise pour réaliser un geste plutôt que d'évaluer la qualité de ce geste. Elle inclut les coordinations dynamiques générales comme la marche, la course ou les sauts.

L'observation porte sur la façon dont l'enfant exécute ces actions ; sa manière de sauter ou de marcher, si ses mouvements sont fluides, lents, rapide. La motricité globale englobe également l'équilibre statique, comme ma capacité de rester debout, sur un pied, les yeux fermés ou ouverts.

b. La motricité fine : se réfère aux mouvements précis et délicats nécessitant un contrôle musculaire spécifique de certaines parties du corps. Elle comprend la motricité faciale, évaluée par des exercices ludiques tels que faire une grimace, analysée à travers es activités impliquant la coordination des mains et des doigts. (Mohamed, 2015)

1.2. Développement des capacités sensori-motrices :

1.2.1. La souplesse : dès son plus jeune âge, l'enfant fait preuve d'une grande souplesse. Cela s'explique par une masse musculaire réduite, un tonus musculaire peu élevé et une importante élasticité des ligaments et des muscles.

-Principes de développement de la souplesse :

Pour optimiser les exercices d'assouplissement, il est important de les réaliser à la limite de la douleur, en évitant les étirements violents. En phase de récupération, il est préférable de privilégier l'étirement statique plutôt que les dynamiques.

Comme pour le renforcement musculaire, la qualité de déplacement et des sensations ressenties est plus importante que la quantité, qu'il s'agisse de la durée ou de l'intensité de l'étirement. Il est conseillé de synchroniser les étirements avec la respiration.

1.2.2. LA vitesse du geste : la rapidité d'exécution d'un mouvement repose sur plusieurs éléments ; le système nerveux central, la connexion entre le système nerveux et le muscle.

-Principes de développement de la vitesse :

-réduire le temps de réaction motrice : effectuer à vitesse maximale un geste simple en réponse à un signal connu, en variant la nature du geste, le type de signal et son intensité. Modifier les positions de départ du mouvement. Intégrer des exercices de réaction face à un objet en douceur tout en augmentant l'incertitude de la situation et les exigences en précision gestuelle.

- augmenter la vitesse de contraction musculaire : améliorer la force de départ en utilisant des charges représentant 5 à 10 % de la force maximale. Perfectionner la technique des geste nécessitant une vitesse élevée. Varier l'amplitude et la complexité des mouvements pour optimiser l'explosivité.

-améliorer la capacité d'accélération : développer la force maximales la force-vitesse afin d'optimiser l'aptitude à accélérer rapidement.

-maintenir la vitesse acquise : renforcer la puissance et la capacité alactique tout en optimisant l'efficacité mécanique des gestes grâce à une meilleure maîtrise technique.

1.2.3. La force musculaire : se développe avec la croissance, en lien avec l'augmentation de la masse corporelle. Chez l'enfant, l'activité musculaire contribue à améliorer les performances motrices tout en aide à prévenir les blessures lors des activités physiques.

La capacité sensori-motrices permettent de réaliser trois grands types de mouvement :

-Le maintien postural et l'équilibre (se tenir debout sur un pied, par exemple).

- La marche et la course.

- La préhension (attraper un objet, tenir une raquette). (Claire D. D., 2020)

1.2.4. La coordination : De façon générale, on définit la coordination comme étant la coopération entre le système nerveux central et les squelettiques durant le déroulement d'un mouvement. Selon (Hirtz 1989) « La capacité de coordination est déterminée en premier lieu par les processus de contrôle et de régulation du mouvement »

La coordination se fait par l'action simultanée du système nerveux central et des muscles squelettiques, afin d'exécuter un mouvement volontaire de telle sorte qu'il y ait un enchaînement harmonieux entre les différentes composantes de ce mouvement (Hahn, 1991)

La capacité de coordination (synonyme adresse) « permet de maîtriser des actions motrices avec précision et économie et d'apprendre relativement plus rapidement les gestes sportifs » (Weineck, 1997)

- Faculté d'exécuter des mouvements avec précision et efficience.

- Facilité d'apprentissage moteur.

- La capacité de coordination est déterminée en premier lieu par les processus de contrôle et de régulation des mouvements.

R. Manno (1992) distingue trois grands types de capacités motrices : Les capacités conditionnelles se fondent sur l'efficacité métabolique des muscles et des appareils : la force, l'endurance et la vitesse. Les capacités de coordination sont déterminées par les mécanismes neuromusculaires permettant d'organiser et de régler le mouvement : l'adresse. Les capacités intermédiaires : la souplesse et la vitesse de réaction simple.

-Principes de développement de la coordination :

En raison du développement rapide du système nerveux central durant l'enfance et de sa grande plasticité, il est essentiel de porter une attention particulière à l'éducation des capacités de coordination. Avant l'âge de 10 ans, il est recommandé de proposer à l'enfant un large d'exercices moteurs variés afin qu'il accumule un maximum de schémas moteurs généreux.

Chez l'enfant, un déficit spécifique est observé dans les premières étapes du traitement de l'information, notamment l'identification du stimulus et la sélection de la réponse. La répétition joue un rôle clé dans le développement des capacités de coordination. Pour cela, il est pertinent de proposer :

- Des exercices nouveaux, plus ou moins complexe, nécessitant une adaptation
- Des situations motrices simples, mais rendues plus difficiles.
- Des activités visant à réduire le temps d'exécution de l'action.
- Des situations où les contraintes extérieures à l'action sont modifiées.

2. Développement cognitif :

En psychologie, le développement cognitif désigne l'évolution des grandes fonctions mentales telles que l'intelligence, la mémoire, le langage ou encore la numération. Ce développement est étroitement lié à la maturation saine du cerveau. Selon Jean Piaget, l'intelligence se développe à travers un processus d'équilibration, qu'il définit comme un mécanisme permettant une meilleure adaptation de l'individu à son environnement.

Piaget considère que le développement intellectuel de l'enfant résulte d'un équilibre entre deux processus complémentaires : l'assimilation, qui permet d'intégrer de nouvelles informations à des structures mentales existantes, et l'accommodation, qui consiste à modifier

ces structures pour s'adapter à de nouvelles expériences. L'équilibration est donc l'interaction dynamique entre ces deux processus, visant à atteindre un équilibre cognitif stable.

Lorsque cet équilibre est atteint, l'enfant devient capable d'adopter des schèmes d'action des structures mentales lui permettant de répéter des actions de façon organisée. Il peut alors résoudre des tâches plus complexes en utilisant la pensée logique, mais uniquement dans des situations concrètes. À ce stade, sa pensée devient plus objective, bien qu'il ne maîtrise pas encore la pensée hypothétique.

Au fil du temps, l'enfant passe de l'intuition aux opérations concrètes, puis vers les opérations formelles, marquant le début du raisonnement hypothético-déductif. Il parvient alors à se détacher de la perception immédiate, à corriger ses intuitions, à établir des relations objectives, et à comprendre des notions comme la conservation et l'invariance. Il devient ainsi capable de penser de manière abstraite, sans dépendre de manipulations concrètes. (Golse, 2015), (SOPPELSA, 2013). (RICAUD-DROISY H., 2014)

3. Développement sociale :

Socialité : l'enfant présente à partir de 6 ans des comportements socialisés : respect des autres, conscience de leurs qualités, collaboration, préoccupation d'autrui... vers 8ans, l'enfant passe de l'égocentrisme à l'aptitude à se mettre à la place de l'autre dont il commence à saisir les intentions. A 10 ans, la coopération et l'autonomie existent, l'enfant dénonce la tricherie, le « soufflage », le mensonge, il a le sens de la justice. (Soppelssa, 2013)

Selon **Vygotski (1978)**, le développement social de l'enfant de fait en grande partie grâce aux interactions sociales. Dans le cadre d'EPS, les enfants apprennent à collaborer, à travailler ensemble et à partager des responsabilités. Cela favorise l'apprentissage de la coopération et de la solidarité.

En EPS, les élèves évoluent dans un espace partagé qui exige une adaptation constante. Ils doivent prendre en compte les déplacements des autres pour ajuster leurs propres mouvements, sans gêner ni mettre en danger autrui. Cette attention aux autres s'intègre pleinement dans les règles de sécurité propres à chaque activité : par exemple, en séance de motricité, il est essentiel d'éviter les bousculades. Les élèves partagent également des règles de fonctionnement, telles que les modalités de prise de parole ou le respect du matériel, favorisant ainsi le respect de soi et des autres.

Les rôles distribués au sein d'une activité – joueur, arbitre, spectateur – sont complémentaires et impliquent un respect mutuel. La relation entre joueur et arbitre est particulièrement importante, car elle permet aux élèves d'intégrer la notion d'autorité et le respect des décisions. Même en cas de désaccord, une faute sifflée implique l'arrêt du jeu. De plus, le fait d'alterner les rôles ou d'observer les autres en action constitue un levier d'apprentissage et d'amélioration des performances.

La poursuite d'un objectif commun, comme un spectacle de fin d'année, encourage la coopération et la collaboration. Chacun doit s'investir à la fois individuellement et collectivement pour assurer la réussite du groupe, ce qui renforce les dynamiques de solidarité et d'organisation.

Par ailleurs, les rituels propres à chaque classe – comme certaines routines de déplacement ou d'échauffement – participent à rassurer les élèves et à renforcer leur sentiment d'appartenance au groupe. Ces habitudes structurantes favorisent leur intégration au sein de la classe.

Enfin, les activités en EPS sont souvent accompagnées de moments de verbalisation, qui enrichissent le langage des élèves, leur permettent de mieux s'exprimer et de construire des savoirs partagés. Selon la théorie de Vygotsky, cette articulation entre pensée et langage joue

un rôle clé dans le développement de l'enfant. Il reste toutefois important de veiller à préserver l'individualité de chaque élève, afin que le collectif ne l'efface pas. (Gueret, 2021)

4. Le développement psychologique :

Selon une perspective socioconstructiviste, le développement cognitif de l'enfant dépend fortement des interactions sociales. **Lev Vygotsky (1896-1934)** soutient que ce n'est pas le niveau de développement qui conditionne les capacités d'apprentissage – comme le suggère Piaget – mais bien l'apprentissage, en particulier celui qui se fait en interaction avec des adultes, qui façonne le développement. D'après lui, chaque fonction psychique supérieure émerge d'abord dans un contexte social partagé, en coopération avec l'adulte ou le groupe, avant de se manifester au niveau individuel sous forme intériorisée. Il résume cette idée en affirmant : « Ce que l'enfant est capable de faire aujourd'hui avec l'aide d'un adulte, il pourra le faire seul demain. ». Dans cette lignée, Jérôme Bruner ajoute que le rôle des parents consiste à fournir un soutien temporaire qui permet à l'enfant de réaliser des tâches qu'il ne pourrait pas accomplir seul. Ce soutien s'estompe progressivement à mesure que l'enfant gagne en autonomie.

Par ailleurs, la psychologie de l'enfant est une branche de la psychologie qui étudie les processus de pensée et les comportements chez l'enfant, en tenant compte de son développement psychologique, de son environnement et des éventuelles difficultés rencontrées. L'enfance constitue une période de transformations majeures, touchant à la fois le développement physique (motricité), cérébral, cognitif (mémoire, raisonnement, compréhension), langagier, émotionnel, relationnel, ainsi que les apprentissages scolaires (lecture, mathématiques) et la santé globale. De nombreux facteurs de risque, tant physiques que mentaux, influencent le développement de l'enfant. Le milieu familial, les pairs, les environnements préscolaire et scolaire, ainsi que le contexte global dans lequel l'enfant

évolue, jouent un rôle déterminant. Ces facteurs peuvent favoriser certaines compétences (comme la résilience ou le bilinguisme) ou, au contraire, nuire au développement normal et au bien-être (par exemple, en induisant un manque de confiance en soi, un retard intellectuel ou de l'anxiété).

La psychologie de l'enfant est étroitement liée à la psychologie du développement, qui s'intéresse à l'évolution de l'être humain tout au long de la vie. Ces deux disciplines partagent les mêmes origines historiques et théoriques. Les psychologues de l'enfance utilisent des outils spécifiques, tels que les entretiens cliniques, les tests projectifs, les jeux, les dessins, ainsi que des évaluations standardisées. Ils proposent également des prises en charge adaptées, comme la psychothérapie ou la psychanalyse de l'enfant.

5. Le développement de l'enfant :

Le développement de l'enfant est un sujet largement exploré en psychologie, en sociologie et en médecine. Ici, nous privilégierons les approches sociologiques et psychologiques. Les travaux de Lev Vygotsky sur le développement cognitif des enfants serviront de point d'entrée à notre réflexion sur leur développement global. Jean Piaget et Henri Wallon, quant à eux, ont étudié le développement psycho-émotionnel de l'enfant. Il est également essentiel d'aborder le développement moteur, c'est-à-dire l'acquisition des habiletés motrices, à l'image de l'analyse proposée par Marc Durand (2011) dans son ouvrage consacré à l'enfant et sport. En effet, l'évolution des capacités motrices influence directement l'apprentissage de la socialisation : à mesure qu'un enfant se déplace et explore son environnement, ses interactions sociales se multiplient et se complexifient. Ainsi, la compréhension du développement de la motricité et de la socialisation doit être conjointe pour saisir l'ensemble des compétences acquises par l'enfant. L'école constitue un cadre privilégié pour observer cette progression, en rassemblant les dimensions cognitives, sociales et motrices du développement. Si les dimensions cognitive

et sociale sont sollicitées dès les premiers apprentissages scolaires, le développement moteur est particulièrement mis en avant lors des séances d'EPS.

Claire Durand et Daniel Richard, dans leur ouvrage sur l'enseignement de l'EPS à l'école primaire (2016), soulignent d'ailleurs que « la pratique de l'activité physique avec les enfants doit être adaptée à leur développement et à leur mode de vie ». L'enseignement de l'EPS doit donc tenir compte des capacités spécifiques de chaque enfant, elles-mêmes fondées sur trois piliers : le développement sensori-moteur, le développement cognitif et le développement affectif. Ces trois aspects, étroitement liés, doivent être intégrés dans chaque intervention pédagogique. De plus, il est indispensable d'organiser les apprentissages en respectant les rythmes de l'enfant afin de favoriser leur épanouissement et leur progression. Une partie de notre réflexion portera ainsi sur la question des rythmes scolaires et de leur impact sur le développement de l'enfant. (Durand M. , 2011)

5.1. Les caractéristiques de développement somatique :

Chez tous les êtres humains en bonne santé, la croissance suit une évolution similaire : prise de poids et de taille, augmentation du volume des organes et des viscères, modification des proportions corporelles et maturation osseuse. La vitesse de croissance varie selon les étapes de la vie : elle est très rapide pendant la vie intra-utérine, demeure rapide de la naissance jusqu'à l'âge de 2 ans, ralentit entre 3 et 10 ans, puis s'accélère de nouveau à l'adolescence. On considère que le développement est normal lorsque les mesures de croissance suivent une courbe ascendante, régulière et située dans les normes. Une zone d'alerte est identifiée lorsqu'il existe un écart de plus ou moins deux déviations standards par rapport aux courbes de référence.

5.1.1. La croissance staturo-pondérale :

Elle concerne la taille, le poids, le périmètre crânien et le périmètre thoracique. La croissance pondérale (poids de l'enfant)

-Le nouveau-né à terme pèse environ 3,3 kg à 3,5 kg. Après une perte physiologique de 5 à 10 % du poids de naissance, le nouveau-né reprend son poids initial.

- (+ 25 à 30 g) / jour jusqu'à 3 mois

-(+20 g) / jour jusqu'à 6 mois

- (+10 à 15 g) / jour jusqu'à 2 ans

La croissance staturale (taille de l'enfant) :

- A la naissance, le nouveau-né mesure environ 50cm.

- Il double sa taille de naissance à 4 ans.

- La croissance staturale est moins sensible aux facteurs extérieurs (alimentation, mode de vie...) que la croissance pondérale.

5.1.2. L'évolution de la morphologie :

A la naissance, la tête représente $\frac{1}{4}$ de la hauteur totale du nouveau-né alors que chez l'adulte elle ne représente plus que $\frac{1}{8}$ du corps.

Les os de la main et du poignet sont à la base des mesures de la maturation squelettique.

L'éruption et la calcification dentaire sont aussi utilisées comme indice de maturité pendant l'enfance.

5.1.3. Les facteurs de développement :

Le développement de l'enfant est influencé par de nombreux facteurs : facteurs extrinsèques (liés à l'environnement) et facteurs endocriniens (spécifiques à chacun individu).

a-Facteurs environnementaux : Alimentation. Hygiène de vie. Hygiène corporelle. Conditions socio-économique. Conditions psychoaffectives

b-Facteurs endocriniens : Hormones de croissance .Hormone Thyroïdienne. Hormone sexuelle. Insuline.

5.2. Le développement sensoriel de l'enfant de 0 à 6 ans :

Les organes sensoriels jouent un rôle essentiel dans le développement des perceptions liées à la vue, l'ouïe, le toucher, le goût et l'odorat. Ils sont fondamentaux pour l'éveil sensoriel de l'enfant. Dès les premiers instants de sa vie, le jeune enfant découvre le monde principalement par le goût et le toucher. Ces expériences sensorielles, associées à des émotions, l'aident à prendre conscience de son propre corps et à se distinguer progressivement de son environnement.

5.2.1. Le toucher :

Aussi bien dans ses aspects positifs que négatifs, l'extrême sensibilité tactile du nourrisson joue un rôle essentiel dans son développement cognitif et affectif. Selon le concept élaboré par Winnicott (avec les notions de holding, handling et Object presenting), le toucher aide l'enfant à prendre conscience des limites physiques et psychiques de son propre corps.

Avant la naissance : Le toucher est le premier sens à se développer chez le fœtus. Dès la 20^e semaine de grossesse, l'ensemble de son corps réagit aux stimulations tactiles. In utero, ce sens est sollicité à de nombreuses reprises : mouvements du fœtus contre les parois utérines, contractions de l'utérus ou encore pressions extérieures...

Après la naissance : Déjà bien développé avant la naissance, le sens du toucher continue de jouer un rôle fondamental dans la vie émotionnelle et relationnelle du nouveau-né. Grâce aux nombreux récepteurs présents sur sa peau, le nourrisson perçoit des sensations variées – chaleur, froid, pression, douleur – qui est autant d'expériences fondamentales pour son éveil sensoriel.

5.2.2. Le goût et l'odorat

Le goût et l'odorat sont deux sens étroitement liés, qui fonctionnent de manière optimale lorsqu'ils sont sollicités ensemble. Ils jouent un rôle essentiel dans notre alimentation, mais ont aussi une dimension affective importante. Dès la naissance, le nourrisson reconnaît les odeurs et les saveurs de son environnement, découvrant le monde principalement par la bouche. Cette familiarité le rassure, tandis que des odeurs ou goûts inconnus peuvent le surprendre, voire l'inquiéter.

Avant la naissance : Les odeurs et les saveurs issues de l'alimentation de la mère passent dans le liquide amniotique, où elles sont perçues par le fœtus grâce aux bourgeons gustatifs présents sur sa langue. Le goût est principalement détecté par ces bourgeons, mais l'odorat y contribue également.

Après la naissance : L'odorat est le plus ancien et le plus instinctif de nos cinq sens. Relié directement au cerveau limbique, il est étroitement lié aux émotions. Dès la naissance, le bébé possède toutes ses papilles gustatives et est capable de distinguer les quatre saveurs de base : sucré, salé, acide et amer.

Le goût est une expérience multi sensorielle : il devient difficile de différencier certains aliments si l'on ferme les yeux ou se bouche le nez. L'éveil au goût se fait progressivement, au fil de la diversification alimentaire et de la découverte de nouveaux aliments.

5.2.3. L'ouïe

L'ouïe joue un rôle essentiel en nous permettant de nous repérer dans notre environnement et en facilitant la communication. Elle est également fondamentale dans l'apprentissage du langage, les échanges avec les autres et le développement de la personnalité chez l'enfant.

Avant la naissance : Dès la vie fœtale, l'ouïe est le sens le plus développé. Le fœtus perçoit d'abord les sons internes du corps de sa mère (bruits digestifs, circulatoires, battements du cœur), puis certains sons extérieurs comme les voix graves ou la musique. La voix de la mère, transmise à la fois de manière interne et externe, est particulièrement bien perçue.

Après la naissance : Dès la naissance, le nourrisson montre une préférence pour les voix humaines, en particulier celle de sa mère, qu'il reconnaît grâce à la prosodie (le rythme et l'intonation) qu'il a déjà entendue dans l'utérus. Le système auditif est opérationnel à la naissance, bien qu'il ne soit pas encore totalement mature.

Les sons stimulent le bébé, provoquant chez lui des réactions comme le clignement des paupières ou un mouvement de la tête vers la source sonore. En grandissant, bercé par les voix et les bruits qui l'entourent, il découvre de nouveaux sons, s'habitue aux particularités de sa vue

5.2.4. La vue

Est le sens qui se développe le plus lentement. Avant l'âge de 9 mois, le champ visuel de l'enfant reste très limité, son acuité visuelle est faible, et il ne distingue que quelques couleurs fortement contrastées, avec très peu de détails. Ce n'est qu'à partir de 6 ans que la vision atteint sa pleine maturité : l'enfant est alors capable de percevoir toutes les couleurs, y compris les tons pastel, et son champ visuel ainsi que son acuité sont pleinement développés.

(Cahier Pédagogique LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT.P7, 14, 24, 26, 28,29).

6. Les stades de développement de l'enfant chez PIAGET

Développement cognitif : Le développement cognitif chez l'enfant est abordé ici à travers le prisme de la théorie socioconstructiviste de Piaget, tout en intégrant l'approche de Wallon concernant les origines de la pensée. Selon **Piaget**, l'évolution de l'intelligence suit une progression en plusieurs étapes, chacune représentant un stade de développement marqué par un niveau d'équilibration spécifique, reposant sur une structure globale et une organisation cohérente des actions possibles. Il identifie ainsi quatre grands stades qui jalonnent cette évolution cognitive

6.1. Le stade sensori-moteur (de la naissance à 2 ans)

Ce stade constitue la première phase du développement cognitif. Durant cette période, l'action occupe une place centrale dans le rapport de l'enfant au monde — d'où la formule de Piaget : « Au commencement était l'action », en écho à Goethe, que Piaget et Wallon tenaient en haute estime. L'intelligence à ce stade est qualifiée de « pratique » ou « sensori-motrice », car elle s'exprime à travers les actions concrètes de l'enfant sur son environnement. Piaget distingue six sous-stades dans cette évolution : les exercices réflexes (de 0 à 1 mois), les réactions circulaires primaires (1 à 4 mois), les réactions circulaires secondaires (4 à 8 mois), puis la coordination des schèmes secondaires et leur application à des situations nouvelles (8 à 12 mois).

6.2. Le stade préopératoire (2 à 7 ans)

Ce stade marque une avancée fondamentale : l'enfant accède à la capacité de représentation. Celle-ci permet à l'enfant d'évoquer un objet absent (le signifié) à l'aide d'un support présent (le mot, le dessin, le jeu symbolique). Ce stade s'achève aux alentours de 7-8 ans, lorsque l'enfant entre dans la pensée opératoire.

Durant cette période, la pensée de l'enfant est qualifiée d'égoцентриque. Cela signifie qu'il lui est difficile de se décentrer, de se mettre à la place des autres et de confronter son point de vue à celui d'autrui. Piaget distingue deux formes d'égoцентриisme : logique (lié au raisonnement) et ontologique (lié à la nature des choses).

Entre 4-5 ans et 6-7 ans, la pensée devient intuitive. Cette phase intermédiaire prépare l'entrée dans la pensée opératoire : le raisonnement devient moins pré-conceptuel, plus adapté à la réalité, et les réponses égoцентриques tendent à diminuer grâce à une meilleure capacité d'adaptation (ou "accommodation") au monde extérieur.

6.3. Le stade des opérations concrètes (7-12 ans)

À ce stade, l'enfant développe progressivement la capacité à effectuer des opérations mentales sur des éléments concrets. Ces opérations sont des actions mentales internes qui permettent de prévoir le résultat d'actions réelles. L'enfant commence à se détacher de son point de vue personnel, marquant ainsi un recul de l'égoцентриisme. Toutefois, son raisonnement reste étroitement lié à des situations concrètes, c'est-à-dire à des contenus spécifiques qu'il peut manipuler mentalement. Un élément clé de ce stade est l'acquisition de la réversibilité : l'enfant comprend qu'à chaque action peut correspondre une action inverse qui ramène à l'état initial. Cela suppose qu'il reconnaisse certaines propriétés des objets comme étant invariantes malgré les transformations. Par exemple, vers 7-8 ans, un enfant peut reconstituer une rangée de jetons espacés de manière identique à un modèle en tenant compte non seulement de l'aspect visuel, mais aussi des relations logiques entre les objets.

La capacité à appliquer ces opérations varie selon les objets : la conservation de la matière apparaît généralement vers 7-8 ans, celle du poids vers 9-10 ans, et la conservation du volume autour de 11-12 ans.

Sur le plan social, ce développement cognitif permet l'entrée dans les jeux de règles, car l'enfant devient capable de prendre en compte le point de vue des autres. La coopération et la réciprocité morale deviennent possibles, en lien direct avec sa compréhension de la réversibilité logique.

6.4. Le stade des opérations formelles (+12)

Selon la théorie de Piaget, l'adolescence constitue la dernière étape dans le développement des opérations intellectuelles. Un certain équilibre cognitif serait généralement atteint aux alentours de 15 ans (**Coslin, 2002**). À ce stade, une réorganisation majeure de l'activité mentale permet à l'adolescent d'accéder à un niveau intellectuel plus élevé. Il développe alors une pensée formelle, également appelée pensée hypothético-déductive, propre au raisonnement abstrait (**Ricaud-Droisy, 2019**). Ainsi, le développement cognitif correspond à l'évolution progressive de la capacité à raisonner. (**Euwema, 2006**)

7. Les théories d'apprentissage

7.1. Le béhaviorisme

Sur le plan philosophique, le béhaviorisme s'inscrit dans une approche objectiviste, affirmant qu'il existe une réalité externe objective, indépendante de la conscience. Les béhavioristes ne s'intéressent donc pas aux processus mentaux internes pendant l'apprentissage ; pour eux, l'esprit est considéré comme une « boîte noire ». Selon cette perspective, le comportement des individus est déterminé par les conditions de l'environnement. L'apprenant est souvent perçu comme un organisme passif réagissant simplement aux stimuli externes (relation Stimulus-Réponse ou S-R), bien que Burton, Moore et Magliaro (1996) précisent que cette interprétation du béhaviorisme est réductrice. (**Bourbonnais, 1999**)

Le béhaviorisme repose sur trois catégories fondamentales : la situation, la réponse et l'organisme. Cette thèse peut être formulée sous deux formes : une version faible et une version forte. La version faible, évoquée précédemment, affirme qu'une théorie béhavioriste ne doit s'appuyer que sur ces trois types de phénomènes, sans prétendre qu'ils suffisent entièrement à expliquer le comportement. La version forte, en revanche, soutient que ces trois catégories sont à la fois nécessaires et suffisantes pour expliquer, prédire et contrôler le comportement, niant ainsi toute possibilité d'incomplétude. Il est essentiel de noter que cette thèse béhavioriste ne constitue pas en soi une théorie explicative complète du comportement ; elle propose plutôt un cadre général dans lequel différentes théories béhavioristes peuvent se développer. Ce cadre est vide à l'origine et peut être rempli de diverses manières : une théorie béhavioriste peut ainsi être innéiste, environnementaliste, associationniste, cognitiviste, physiologique, etc. Cette ouverture explique la diversité, voire parfois les contradictions entre les différentes approches béhavioristes. Il est important de comprendre que le béhaviorisme ne vise pas à satisfaire aux exigences d'une psychologie mentaliste.

Ainsi, critiquer le béhaviorisme parce qu'il ne traite pas de notions comme la « pensée » ou la « conscience », qui ne sont pas définies en termes de comportements ou de relations Stimulus-Organisme-Réponse (S-O-R), reviendrait à reprocher à la géographie de ne pas cartographier l'Atlantide.

Définition de ces trois termes :**a- Comportement : R**

Le comportement est avant tout un phénomène biologique. Il correspond à une modification de l'état biologique d'un organisme, ou à cet état lui-même, défini en termes biologiques et impliquant aussi bien l'activité musculaire, les sécrétions glandulaires que des processus

électrochimiques. Ainsi, selon le contexte, des éléments comme le rythme cardiaque ou l'activité électroencéphalographique peuvent être considérés comme des comportements.

Cependant, bien qu'ancré dans la biologie, le comportement ne s'y limite pas : il s'inscrit dans une dynamique d'interaction entre l'organisme et son environnement externe. C'est précisément cette dimension interactive qui distingue la psychologie du comportement de la biologie du comportement.

On utilise également le terme de comportement molaire (molaire²) pour décrire des interactions complexes impliquant l'organisme, une situation ou une tâche, et des comportements. La définition du comportement molaire suppose l'existence d'une théorie expliquant les relations entre ces trois éléments. Sans une telle théorie, il est impossible d'obtenir une mesure à la fois valide et fiable de ce type de comportement

b- Stimulus ou Situation : S

Les psychologues ont employé le mot de diverses façons. La meilleure analyse de la notion de stimulus a probablement été faite par Gibson (1960). Dans son sens le plus simple, le stimulus est tout événement physique manipulé par un expérimentateur et présenté à un sujet. Dans cet usage, le stimulus est une variable indépendante. Ce stimulus peut être externe à l'organiste.

c- Organisme : O

Dans la psychologie behavioriste, le concept d'organisme occupe une place essentielle. Ici, il ne s'agit pas de la personnalité ou du psychisme, mais bien de l'individu en tant qu'entité biologique, comprenant deux dimensions principales.

Les notions de comportement, de stimulus et d'organisme constituent les piliers centraux du behaviorisme. La mission de cette approche est de préciser les liens entre ces trois concepts afin de pouvoir prédire et contrôler les comportements. Il existe toutefois un paradoxe : bien

que ces concepts servent de point de départ à la psychologie behavioriste, ils en représentent également le but ultime. En effet, une fois la discipline pleinement développée, elle devrait permettre de mieux définir ces concepts, aujourd'hui encore imprécis, et d'éclairer leurs relations mutuelles. Ces notions demeurent à la fois théoriques et empiriques.

7.1.1 L'explication théorique chez les behavioristes

Le principal objectif de la psychologie behavioriste est de prédire et de contrôler le comportement. Tous les behavioristes s'accordent sur l'importance de décrire, prédire et contrôler les comportements, mais ils divergent quant à la nécessité de les expliquer. Cette idée peut sembler étonnante, mais elle est bien réelle. Certains behavioristes, comme Hull et Tolman, ont accordé une grande importance à la construction théorique, tandis que d'autres, notamment Skinner, ont remis en question l'utilité même d'une explication théorique. (Bélanger, 1978). À partir des recherches des behavioristes, **deux grands types de conditionnement ont émergé :**

-Le conditionnement dit pavlovien (conditionnement classique de type1 pavlov (1849-1936):

Physiologiste de formation, découvre lors d'expériences sur la salivation des chiens que si un stimulus neutre est systématiquement présenté avant la nourriture, les chiens finissent par saliver en réponse au seul stimulus. Pavlov appelle cette réaction un "réflexe conditionné". Le conditionnement classique se définit donc comme une réponse conditionnée (RC) qu'un organisme développe face à un stimulus neutre (SN) après son association répétée avec un stimulus inconditionné (SI), tel que la nourriture. Ce modèle explique certains processus simples d'apprentissage.

7.1.2. Le conditionnement opérant (ou apprentissage de type II) développé par Skinner (1904-1990):

Prolonge les travaux de Pavlov en introduisant la notion de renforcement. Le renforcement positif augmente la probabilité qu'une réponse soit reproduite, tandis que le renforcement négatif diminue ou élimine cette réponse. Les théories de Skinner ont été appliquées dans l'enseignement assisté par ordinateur (EAO), où les informations sont présentées par étapes successives. À chaque étape, l'apprenant est interrogé pour vérifier sa compréhension ; selon sa réponse, il reçoit un renforcement positif ou négatif avant de passer à la suite. Skinner a également développé des méthodes pédagogiques telles que l'enseignement programmé, la pédagogie par objectifs et les référentiels de compétences. Bien qu'efficaces pour l'acquisition de compétences de base, ces méthodes se révèlent moins adaptées aux contextes éducatifs complexes (Oddou, M., 2011).

7.2. Le cognitivisme

À partir des années 1950, plusieurs avancées dans différentes disciplines ont convergé pour donner naissance à ce que certains auteurs ont qualifié de "révolution cognitive" (Gardner, 1993). Ce courant introduit une nouvelle façon d'expliquer le comportement humain, basée sur l'approche du traitement de l'information. (Bourbonnais, 1999)

Contrairement au behaviorisme, qui se concentrait uniquement sur le couple stimulus-réponse, le cognitivisme s'intéresse aux processus mentaux de l'apprenant et cherche à comprendre ce qui se passe dans la "boîte noire" (Oddou, 2011).

Selon les cognitivistes, l'organisme effectue un traitement interne de l'information. De manière simplifiée, ce processus commence par la réception de stimuli provenant de l'environnement sous diverses formes (visuelle, auditive, olfactive, tactile, etc.). Ces stimuli sont d'abord reconnus et filtrés par la mémoire sensorielle, où leur trace est conservée

brièvement. Les informations pertinentes sont ensuite transférées dans la mémoire à court terme (MCT), où elles peuvent être maintenues quelques secondes, voire plus longtemps si l'apprenant utilise des stratégies comme l'autorépétition. Par la suite, elles sont encodées et stockées dans la mémoire à long terme (MLT), considérée comme permanente et d'une capacité illimitée. Lorsqu'une réponse doit être produite, l'individu doit aller puiser dans sa MLT les informations appropriées et les ramener dans sa MCT.

Les chercheurs s'accordent à dire que ce qui distingue un expert n'est pas seulement la quantité d'informations emmagasinées, mais surtout la manière dont celles-ci sont organisées en réseaux de connaissances. Dès les années 1980, l'influence du cognitivisme commence à se faire sentir dans le domaine du design pédagogique (**Richey, 1986; Tennyson, 1995**). Toutefois, plusieurs auteurs estiment que, malgré son impact théorique, cette approche n'a pas encore profondément transformé les pratiques dans ce domaine (**Cooper, 1993 ; Johnson et Thomas, 1994 ; Jonassen, 1990, 1994; Winn et Snyder, 1996**). (**Bourbonnais, 1999**)

7.3. Le constructivisme

Est un terme largement utilisé de nos jours, souvent sans que l'on sache qu'il a été introduit par Jean Piaget il y a plus de cinquante ans pour décrire sa théorie novatrice de la connaissance. Au XXe siècle, Jean Piaget incarne le constructivisme et marque une rupture avec les conceptions traditionnelles de l'acquisition du savoir. Toutefois, dans l'histoire de la pensée occidentale, son approche a parfois été discréditée en raison de ce que l'on a appelé l'« erreur génétique » et du reproche du « psychologisme ». Ainsi, le milieu philosophique dominant estime légitime de négliger les travaux de ce chercheur genevois jugé amateur. Quant au grand public, Piaget, en travaillant sur le développement des enfants, voit son épistémologie génétique réduite à une théorie abstraite concernant le développement cognitif, perçue comme une simple extension de la psychologie infantile. (**Von Glasersfeld, Pourquoi le constructivisme doit-il être radical?, 1994**)

Selon **Piaget**, l'assimilation et l'accommodation sont deux processus complémentaires essentiels à l'activité cognitive. Il approfondit cette idée dans *L'équilibration des structures cognitives* (piaget.1975). L'assimilation consiste à intégrer de nouveaux éléments extérieurs à des structures mentales déjà existantes, tandis que l'accommodation correspond à la modification de ces structures pour s'ajuster à des éléments qui ne peuvent être assimilés tels quels.

7.4. Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est un courant épistémologique portant sur la connaissance (**Jonnaert, 2009**). Ce terme, employé notamment par **Jonnaert et Masciotra (2004)** ainsi que par **Jonnaert et Defise (2005)**, associe le « constructivisme », qui désigne l'idée que l'apprenant est au cœur de la construction de ses savoirs, au préfixe « socio- », qui met en avant l'importance des interactions sociales dans ce processus. Ainsi, le socioconstructivisme décrit l'acquisition de connaissances par l'individu, en interaction avec un contexte social particulier. L'apprentissage se réalise dans l'action, en situation et en contexte, permettant à l'apprenant de construire ses savoirs et compétences par lui-même, tout en s'appuyant sur les échanges avec autrui et en adaptant ses acquis aux exigences nouvelles. (**Lafortune, 2007**)

Ce modèle, développé par Vygotsky, reprend les concepts fondamentaux du constructivisme de Piaget en y intégrant la dimension sociale des apprentissages. L'acquisition des connaissances repose donc sur les interactions, que ce soit entre l'enseignant et les élèves ou entre pairs, et ne se limite pas à la simple transmission d'informations par l'enseignant (**Doise et Mugny, 1981**). (**Chekour, 2015**)

Le troisième chapitre

Le rôle de l'enseignant dans la réussite des séances d'EPS

1. L'enseignant d'EPS :

Selon **Lopez (1991)** « l'enseignant d'EPS fait son choix et forme son objectif opérationnel et intermédiaire, selon les moyens qu'il a et la durée des exercices sans oublier le choix d'un procédé de contrôle de l'efficacité de la séance et il a un rôle d'organisation générale du groupe de classe et il organise les déplacements des élèves sur le bon choix des installations (terrains polyvalents ou spécialisés) en insistant sur le choix du matériel nécessaire (appareil pédagogique) l'enseignant d'EPS présente l'objectif de la séance et sa justification dans l'ensemble éducatif. (**Lopez, 1991**)

Selon **Soucaret (2015)** : l'enseignant d'EPS est un éducateur qui utilise les activités physiques et sportives pour favoriser le développement global des élèves, en tenant compte de leur besoin, de leurs intérêts et de leurs capacités, et en veillant à développer des compétences motrices, des connaissances et des attitudes nécessaires pour une pratique responsable et éthique.

Le métier d'enseignant peut être compris comme l'articulation entre des savoirs d'usage issus de l'expérience, de la pratique professionnelle et de la formation, et des savoirs théoriques formalisés, tels que concepts et modèles. Ces savoirs peuvent servir à la fois de contenus à transmettre et d'outils pour réguler la pratique éducative (**Bouhidel, 2019**).

2. Formation initiale des enseignants d'EPS :

Le système de formation des éducateurs en éducation physique et sportive est un processus qui nécessite une prise en charge pluridimensionnelle, dans le sens où il concerne plusieurs aspects du domaine des connaissances de cette discipline. Les instituts d'éducation physique et sportive figurent parmi les établissements éducatifs spécialisés à qui incombent la responsabilité de former les professeurs, les éducateurs et les cadres de l'éducation physique et sportive, à travers les programmes éducatifs propres à cette spécialité.

La formation est définie, généralement, en tant qu'une préparation de l'individu en l'armant par un ensemble de connaissances, de compétences, de stratégies et de moyens qui lui servent de s'engager dans la vie professionnelle avec beaucoup plus de confiance et de sécurité.

Larousse Illustré (2014) qui définit la formation en tant que : « Éducation intellectuelle ou morale ; instruction. » (**Le Petit Larousse illustré, dictionnaire de langue française, 2014, p.510**).

Une personne formée est celle qui sait exécuter les principales tâches qui lui incombent mieux qu'elle ne pourrait le faire sans formation. Le mieux signifiant, avec plus d'aisance, d'efficacité, d'économie de rapidité, etc. (**Dewey, Démocratie et éducation : introduction à la philosophie de l'éducation, 1975**)

La formation initiale des enseignants est dispensée par les universités, dans les instituts et départements de l'enseignement supérieur. Tous les enseignants des écoles primaires, moyens et secondaires sont formés dans ces établissements, bien qu'il existe différents concours selon le niveau et le type d'établissement d'enseignement visé par le candidat (moyen / secondaire / professionnel).

La formation initiale des enseignants doit permettre aux futurs enseignants du primaire, secondaire et moyen d'avoir la capacité de faire face au processus multidimensionnel que représente l'insertion professionnelle et de reconnaître l'importance de tous les aspects des enseignants (psychologiques, sociaux et professionnels), qui sont alimentés par la pratique professionnelle. (**Fournier, 2008**)

2.1. La formation professionnelle :

La décennie 1970 marque un tournant décisif dans la production scientifique liée à la formation professionnelle. Selon **Maubant (2007)** ce développement repose sur trois grandes

perspectives : une perspective idéologique, qui s'intéresse aux origines historiques et culturelles de la formation professionnelle ; une perspective sociopolitique, centrée sur les objectifs et enjeux sociaux de ce type de formation ; et enfin, une perspective didactico-pédagogique, axée sur les méthodes et pratiques éducatives.

À partir des années 1990, de nombreuses réformes dans le domaine de la formation des enseignants ont été orientées autour d'un concept central : la professionnalisation. Tardif et al. (1998, p. 28) soulignent que celle-ci exige une refonte en profondeur des programmes, des contenus et des fondements mêmes de la formation. Elle implique de concevoir l'enseignement comme une activité professionnelle de haut niveau, comparable aux professions libérales, et fondée sur une base de savoirs solides, articulés et intégrés à la pratique. La formation initiale contribue également à la construction identitaire du futur enseignant. À ce titre, elle doit permettre l'expérimentation de plusieurs types d'activités formatrices : des activités opératives, visant l'immersion dans le milieu professionnel et l'élaboration de savoirs d'action ; des activités réflexives, destinées à analyser et transformer les expériences vécues en significations personnelles « identité pour soi », et enfin des activités de communication, grâce auxquelles les stagiaires peuvent justifier leurs choix professionnels et façonner une identité perçue par autrui.

Ces auteurs insistent également sur l'importance du réinvestissement de l'expérience : les compétences professionnelles se développent à travers la reprise, dans des contextes similaires, de réflexions issues d'expériences passées, constituant ainsi de nouveaux apprentissages. Les dispositifs professionnalisants doivent donc articuler des moyens explicites permettant la construction de compétences, tout en renforçant les dimensions identitaires mobilisables en situation réelle.

Enfin, la formation en alternance entre la théorie universitaire et la pratique de terrain est essentielle. Sa pertinence repose sur l'articulation progressive de trois éléments : l'engagement dans l'action professionnelle (d'où l'importance de stages précoces), la réussite dans cette action (rendue possible grâce à un encadrement par des tuteurs compétents), et la capacité à analyser et comprendre l'action accomplie, ce qui suppose que les instituts de formation offrent aux stagiaires des espaces de recul critique, libérés de l'urgence quotidienne. (Azani, S. Radji, T.2021)

Les savoirs professionnels sont difficiles à enseigner dans le cadre de formation universitaire. Une des voies les plus formatrices pour préparer le jeune enseignant, consiste à réhabiliter comme d'autres auteurs en commençant à le souligner, la connaissance des contenus. En effet les jeunes enseignants savent presque tous les élèves mais pas grand-chose de ce qu'ils peuvent concrètement lui proposer. L'opération de transposition didactique a tendance à occuper de moins en moins de volume horaire dans la formation, (Krantz, 2003)

2.2. La formation initiale des enseignants d'EPS en Algérie :

Depuis la période précoloniale jusqu'à aujourd'hui, l'Algérie a adopté plusieurs systèmes de formation des enseignants, marquant une évolution constante vers des formes de plus en plus diversifiées. Toutefois, l'université algérienne fait aujourd'hui face à de sérieuses difficultés en matière de formation des enseignants. Bouhidel (2019) souligne notamment l'existence d'un écart significatif entre les formations dispensées et les pratiques pédagogiques réelles en classe.

L'enseignement supérieur et le système éducatif algériens traversent actuellement une période critique, nécessitant une réaction urgente face à ce que Bouhidel qualifie de « dérive consumériste », où les établissements scolaires tendent à fonctionner comme des entreprises. Par ailleurs, la formation proposée dans ces institutions semble en crise, tiraillée entre une

approche centrée sur les disciplines académiques et celle axée sur le développement des compétences. En effet, la structuration actuelle repose encore majoritairement sur la transmission de contenus modulaires, alors qu'elle devrait viser prioritairement la construction progressive de compétences professionnelles. De nombreux enseignants reconnaissent qu'un enseignement de qualité exige non seulement des compétences disciplinaires solides, mais également des compétences didactiques et pédagogiques. Autrement dit, il ne suffit pas de maîtriser le contenu à enseigner ; il est tout aussi crucial de savoir comment le transmettre de manière efficace. Ce constat met en lumière une faiblesse persistante : l'incapacité de l'université algérienne à établir un lien concret entre la théorie académique et la pratique professionnelle (**Bouhidel, 2019**).

3. Les différents styles pédagogiques de l'enseignant d'EPS :

Nous allons à présent souligner quelques-unes des facettes que nous envisageons pour chacun des trois styles expérimentés, tout en pointant certaines dérives lorsqu'on en arrive à négliger ou à privilégier excessivement une seule variable. Il est évident qu'il est difficile de concevoir que les tendances ci-après s'appliquant toutes ou décrivent entièrement un individu. En effet une personne peut difficilement être ramenée à un style « pur », au caractère parfois trop caricatural. Si des caractéristiques prévalent chez tout le monde. Notre intention est surtout de suggérer que les comportements décrits puissent correspondre à des situations réelles, même si la réalité est infiniment plus complexe que la représentation simplifiée que nous en faisons.

3.1. Laissez-faire :

La motivation sous-jacente à ce style est généralement de se maintenir dans l'organisation sans fort s'impliquer. Fatigué, blasé, déçu ou démotivé, cet enseignant se contente du minimum requis. La division du travail d'apprentissage ainsi que la simplification des tâches

sont poussée à l'extrême, n'offrant aucun stimulant, aucun défi à surmonter, engendrant par là un travail monotone et répétitif. Cherchant à éviter la controverse, sa conception de l'évaluation est limitée au strict minimum, évitant d'attirer l'attention sur son manque d'engagement ou, et c'est plus grave sur son incompetence ou ses inaptitudes.

Nous envisageons deux conséquences négatives chez l'élève confronté à cela. Ce manque de stimulation dans l'apprentissage associé à l'indifférence, voire le manque de considération, peut provoquer chez l'enfant une production du comportement du maître qui se traduira par une baisse de la motivation et partant un manque d'engagement cognitif et un manque de persévérance. Mais les élèves peuvent aussi verser dans un autre excès : face à un retrait de professeur, ils peuvent être tentés de perdre le relais au moyen du chahut collectif comme moyen d'organisation collective, aidant à souder le groupe et à créer du lien social.

3.2. Autoritaire

Dans ce mode de gestion, le climat n'est pas important ; ce qui compte ce sont les tâches à accomplir, les objectifs à atteindre définis en termes de matières à enseigner et guidés par les manuels et les cahiers d'exercices. Le programme constitue le seul « contrat » (non négocié et non négociable) liant les enseignants et les enseignés. Le déroulement de l'apprentissage est collectif, de type transmissif et est soigneusement contrôlé par une discipline stricte, le professeur ne donnant ses instructions que pas à pas, décomposant et morcelant le savoir. Tout se passe comme si le processus d'apprentissage était extrinsèque et étranger à la personnalité de l'élève. Cette rigidité pédagogique peut engendrer, surtout auprès des plus « faibles », démotivation, niveau de stress élevé et même surmenage scolaire. Trop sollicités au travers d'activités répétitives ou de drill, les élèves n'ont pas l'occasion de développer leur aptitude créative. Et même plus, cette pédagogie engendre conformisme et soumission, en ne favorisant que la reproduction d'une norme érigée en idéaltype. (Foucault, 1975)

3.3. Médiateur :

L'orientation du style « médiateur » réalise l'intégration des trois axes « savoir-élève participation », favorisant par là un climat où il fait bon travailler et où les élèves non seulement prennent plaisir à travailler, mais aussi sont stimulés à se prendre en charge et à développer leur esprit critique et leur créativité (ROGERS 1996). Le médiateur est à prendre au sens de DEVELAY, un professeur dont la fonction n'est pas de vivre une bonne relation avec l'apprenant, mais de faire en sorte que celui-ci développe un bon rapport avec le savoir. De cette façon, la matière enseignée n'est pas une fin en soi, mais un moyen au service d'une pédagogie axée sur l'appropriation au profit du développement de la personne. C'est ainsi que les élève deviennent de véritables auteurs de leur apprentissage, sans en être réduits à de simple produits ou objet d'apprentissage. (FOUCAULT, 1975)

4. Le rôle de l'enseignant d'EPS :

Le rôle de l'enseignant d'EPS est d'instruire les jeunes qui lui sont confiés, de contribuer à leur éducation et de leur assurer une formation en vue de leur insertion sociale et professionnelle. Les enseignants d'EPS prennent en charge l'ensemble des horaires obligatoires d'enseignement dans leur discipline. Dans le cadre de leur service, ils encadrent aussi les activités proposées par l'association sportive de leur établissement. Lorsqu'une section sportive scolaire est créée, sa gestion est généralement confiée à un enseignant d'EPS, sous l'autorité du chef d'établissement. (EACA-Eurydice, 2013)

Les objectifs du programme que nous développons pour les enseignants d'éducation physique et sportive du primaire sont de fournir la possibilité d'une application pratique de l'éducation physique et sportive en tant que matière éducative de base, de sensibiliser les enfants à leurs capacités physiques et de cultiver leurs comportements intellectuels, physiques et émotionnels liés à l'environnement humain et matériel avec lequel ils interagissent. Cela contribue d'une

part à la formation d'une personnalité psychologiquement et physiquement équilibrée, capable de faire face aux défis de son temps, d'autre part, en plus de la possibilité de découvrir très tôt des talents sportifs pour préparer la future élite sportive. Le rôle de l'enseignant est de fournir les circonstances permettant à l'apprenant de mobiliser son potentiel cognitif et physique et de l'utiliser chaque fois que nécessaire. Ce contrôle renouvelé qui s'adapte à toutes les situations et conditions s'appuie principalement sur des comportements et des actions qui ont leur place dans l'éducation physique et sportive, et qui permettent à l'enfant de Conscience de son potentiel et investissement dans celui-ci :

- Contribution volontaire à la réalisation de l'objectif.
- Éveiller et développer ses capacités physiques afin d'exceller à haut niveau.
- Utiliser l'expression corporelle comme moyen de communication.
- Promouvoir les relations sociales et la contribution efficace au travail d'équipe. (Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire.2023).

5. La mission de l'enseignant :

5.1. Mission éducative :

Quelle que soit la discipline enseignée, chaque enseignant doit inscrire ses actions dans le cadre global des objectifs du système éducatif. Cette éducation vise à transmettre des connaissances, des savoir-faire et des savoir-être. Elle implique l'apprentissage de méthodes de travail, de réflexion et d'expression. C'est à travers ce processus que l'élève construit sa personnalité et développe ses compétences. La socialisation de l'élève constitue également un objectif essentiel pour tout enseignant. Des aspects tels que la communication, la politesse, la santé, le respect, la coopération et le sens des responsabilités font partie des finalités éducatives que l'enseignant est amené à promouvoir.

5.2. Mission psychomotrice :

L'EPS se distingue par son lien direct avec la motricité de l'individu. Les cours d'EPS représentent un moment privilégié pour favoriser le développement de la psychomotricité. La motricité doit être envisagée dans une approche globale, en lien avec les différentes dimensions de la personnalité de l'élève. Ainsi, l'enseignant joue un rôle essentiel dans la construction du schéma corporel et moteur de l'élève. Ce dernier doit acquérir un large répertoire de programmes moteurs lui permettant de s'adapter efficacement aux diverses situations motrices rencontrées, tant dans la pratique sportive que dans la vie quotidienne. Cette mission psychomotrice doit également s'accompagner d'une réflexion sur la pertinence et l'utilité des contenus enseignés.

5.3. Mission sportive :

En EPS, l'enseignant s'appuie sur des activités physiques et sportives qui jouent un double rôle : elles sont à la fois objets et moyens d'enseignement. Objets d'enseignement, car elles sont enseignées en tant que telles : l'objectif est de permettre à chaque élève d'atteindre une performance optimale dans l'activité pratiquée, tout en développant une culture sportive liée à cette discipline. Moyens d'enseignement, car elles servent à atteindre des objectifs éducatifs et psychomoteurs. L'enseignant doit donc choisir et adapter les activités sportives en fonction du public, du contexte scolaire et des orientations des programmes officiels. Cela implique une programmation rigoureuse et une démarche didactique cohérente. Il s'agit de transmettre à la fois des savoirs pratiques (maîtrise des gestes, performance) et des savoirs théoriques (connaissance des règles, de l'histoire de l'activité, etc.), afin d'enrichir globalement l'élève.

Au-delà des seules dimensions sportives et motrices, l'enseignant doit également transmettre des connaissances utiles à une pratique autonome et responsable : se préparer physiquement, choisir une tenue adaptée, récupérer après l'effort, ou encore gérer son alimentation. Ces compétences,

directement liées à la pratique motrice, ont vocation à être mobilisées par l'élève en dehors du cadre scolaire. (Sarhou, 2003)

6. Un modelé des relations pédagogiques

Pour qu'il y ait relation pédagogique, les trois éléments qui la constituent ; l'élève, l'enseignant, les savoirs à apprendre et à assimiler doivent être en activité comme le représente la figure :

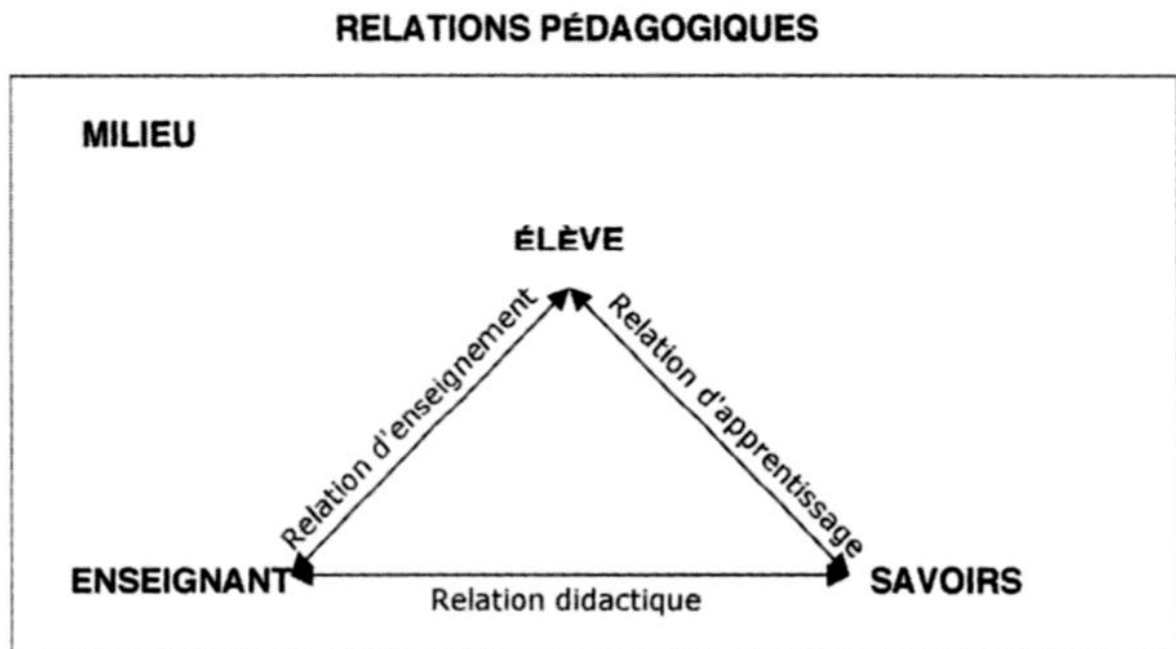


Figure 1: Représentation graphique de la relation pédagogique, adaptation du schéma de Legendre (1988, P.515)

6.1. Relation pédagogique :

Selon le modèle de Houssaye (2014), la relation pédagogique se situe au cœur d'un triangle formé par trois pôles : l'enseignant, l'élève et le savoir. Chacun des côtés de ce triangle représente une relation essentielle à l'acte éducatif. La relation didactique désigne le lien entre l'enseignant et le savoir, qui rend possible l'acte d'enseigner. La relation pédagogique correspond à l'interaction entre l'enseignant et l'élève, fondement du processus de formation.

Enfin, la relation d'apprentissage concerne le lien que l'élève construit avec le savoir dans son cheminement vers l'apprentissage. (Séverine Haiat, 2023)

6.2. La relation didactique :

La relation didactique se définit comme le lien entre l'enseignant et les savoirs à transmettre (Legendre, 1988). Elle s'intéresse aux savoirs à partir de leur logique propre (Develay, 1993). C'est dans le cadre de cette relation que l'enseignant choisit une ou plusieurs approches conceptuelles appropriées aux contenus à enseigner. Il y conçoit ses cours, les planifie et crée les outils pédagogiques qu'il utilisera lors de ses rencontres avec les élèves.

6.3. La relation d'enseignement

La relation d'enseignement aborde les savoirs à intégrer selon la logique de la classe. Elle désigne le lien entre l'enseignant et l'élève dans une situation pédagogique précise, où le développement de l'élève dépend des aides fournies par l'enseignant. Celui-ci intervient pour faciliter la compréhension et l'assimilation des savoirs, aidant l'élève à donner du sens à ce qu'il apprend et à prendre conscience de sa propre pensée. Cette relation, qui allie constamment les dimensions cognitive et affective, se vit essentiellement en classe. L'apprentissage est personnel, mais s'effectue au sein du groupe. L'enseignant encourage aussi les interactions entre élèves, chacun devenant un vecteur d'apprentissage pour soi-même et pour les autres. (Develay, 1993). (Barbeau, Interventions pédagogiques et réussite au cégep : Méta-analyse)

6.4. La relation d'apprentissage :

La relation d'apprentissage est propre à l'élève. Elle désigne le lien entre l'élève et les savoirs dans une situation pédagogique donnée, où l'aide apportée par l'enseignant doit être adaptée au niveau de développement de l'élève (Legendre, 1988, p. 490). Bien que cette relation repose

avant tout sur l'élève, l'enseignant y joue un rôle important, car il en conçoit souvent le cadre à travers des questions, des lectures ou des activités de déchiffrement. Tardif (1997) souligne d'ailleurs que les enseignants influencent fortement les stratégies d'apprentissage et d'analyse utilisées par les élèves. Cette relation peut se vivre individuellement ou en interaction avec d'autres. (Tardif, *La construction des connaissances*, 1997)

6.5. Le milieu :

Selon Legendre (1988, p. 618), plus l'objet d'apprentissage est varié et plus l'enseignement est personnalisé, plus le milieu d'apprentissage doit être riche en ressources humaines et matérielles. Il insiste sur le fait que les caractéristiques de ce milieu doivent tenir compte du niveau de développement des trois composantes de la relation pédagogique : l'enseignant, l'élève et les savoirs à acquérir. L'apprentissage ne peut avoir lieu que si ces trois éléments sont en harmonie.

Ainsi, pour favoriser la réussite scolaire du plus grand nombre, l'interaction entre l'enseignant et l'élève est essentielle, avec en toile de fond l'objectif commun d'apprendre et d'assimiler des savoirs, tout en tenant compte des nombreux facteurs pouvant influencer cette réussite. Dans cette perspective, l'apprentissage devient une responsabilité partagée entre l'élève et l'enseignant. Il est également crucial de rappeler que l'apprentissage scolaire ne se fait pas de manière isolée, mais bien au sein d'un groupe-classe. Les relations pédagogiques doivent donc être envisagées comme un processus interactif : entre l'enseignant et l'élève, entre les élèves eux-mêmes, entre l'élève et le groupe, et toujours en lien avec les savoirs à acquérir, dans un environnement d'apprentissage bien défini. (Barbeau)

7. L'enseignant-élève :

7.1. Relation entre enseignant-élève :

Selon **Robert Rosenthal (1971)**, les enseignants adoptent une attitude plus agréable, amicale et enthousiaste envers les élèves dont ils attendent de bons résultats. Cette attention positive influence ces élèves, qui, se sentant valorisés, ont davantage confiance en eux et s'impliquent plus dans leur travail. Cette expérience a mis en évidence l'impact des attentes de l'enseignant sur ses élèves et a été reproduite à plusieurs reprises pour confirmer ces résultats. (**Jacque, 2008**)

Les recherches sur la violence montrent que la qualité de la relation entre enseignants et élèves joue un rôle crucial dans la manière dont les élèves perçoivent la violence scolaire. Une mauvaise relation avec l'enseignant est souvent associée à une perception élevée de la violence chez les élèves. (**Villeneuve, les apports de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant de primaire, 2011**)

Ainsi, des relations positives entre enseignants et élèves sont essentielles. Il apparaît également que certains comportements violents chez les élèves traduisent un besoin de sécurité. La violence est en effet plus fréquente chez les individus ayant une vision rigide de l'information, dominants, ou ayant des difficultés à faire face à l'altérité et aux changements cognitifs, ce qui révèle un fort besoin de stabilité. (**Villeneuve, les apports de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant de primaire, 2011**)

7.2. Les interactions entre l'enseignant-élève :

7.2.1. Pour l'enseignant faire apprendre en EPS c'est : centrer sur l'activité du sujet, soit de rechercher tout moyen qui permette aux enfants :

-de mobiliser leurs ressources motrices, affectives, cognitives · de les développer en quantité et qualité : en se confrontant au réel avec ses difficultés

- construire des situations d'apprentissage variées, c'est-à-dire des « situations problèmes » prenant en compte toutes ces données, c'est développer des stratégies opératoires qui intègrent les principes généraux de l'apprentissage.

7.2.2. Pour l'enfant, apprendre en E.P c'est :

- prendre des informations
- entrer en relation avec l'environnement, agir et s'adapter
- modifier son comportement de manière adoptive en utilisant ses ressources face à une situation problème
- devenir capable de produire des réponses variées à des situations, problèmes variés
- se donner des réponses de plus en plus efficaces, contrôlées, adaptées à la situation, permanentes (elles se reproduisent de façon durable).

7.3. Relation entre l'enseignant et les parents :

De par l'importance des informations qu'ils transmettent à l'enseignant, les parents constituent un élément important pour l'instauration d'un bon climat de classe. En effet, les parents connaissent mieux leurs enfants et sont plus proches de leurs enfants. Ils sont la source des informations cachés à l'enseignant.

L'enseignant ne doit pas perdre de vue la nécessité de tisser des liens étroits avec les parents. Ainsi, **les enseignants doivent souvent organiser des réunions avec les parents d'élèves**, pour se présenter, présenter leurs objectifs et leurs attentes, faire part aux parents de l'amélioration de leurs enfants à travers les bulletins, et aussi de parler de leurs points forts et de leurs points faibles. (Ouzzane, R et Khabache, A.2022).

8. L'organisation de classe

Dans le modèle 777 de **Hamre et Pianta (2007)**, la portée de l'organisation de la classe dépasse l'aménagement physique de l'espace. Elle englobe également l'environnement scolaire, la qualité des activités proposées et le matériel utilisé par l'enseignant (Duval et al., 2016). Ce domaine se décline en trois dimensions : la gestion de la performance, la productivité (c'est-à-dire la maximisation du temps consacré à l'apprentissage) et les modalités d'apprentissage. Contrairement aux deux autres domaines du modèle 771, qui mobilisent à la fois un soutien affectif et cognitif, ce second domaine — également désigné comme « organisation de la classe » — met l'accent sur le soutien à l'autonomie et à la responsabilisation des élèves.

Sur le plan théorique, ce domaine s'appuie sur quelques travaux en psychologie portant notamment sur les capacités d'autorégulation des enfants (Blair, 2003 ; Raver, 2004, cités dans Pianta et al., 2008). L'autonomie peut être définie comme un processus actif et constructif par lequel les élèves fixent leurs propres objectifs d'apprentissage et sont capables de surveiller, de réguler et de contrôler leur cognition, leur motivation et leur comportement.

De nombreuses recherches (Deci et al., 1981 ; Ryan et Grolnick, 1986 ; Feldlaufer et al., 1988 ; Reeve, 1998 ; Hardre et Reeve, 2003 ; Reeve et al., 2004 ; Ryan et Stiller, 1991, cités dans Fortin et al., 2011), appuyées par la théorie motivationnelle développée par Davis (2003), préconisent de favoriser l'autonomie des élèves. Cela implique de les encourager à faire des choix, à assumer leurs responsabilités, à organiser leur travail et à prendre des initiatives. Il est ainsi recommandé à l'enseignant de dialoguer avec l'élève, de l'inviter à aménager sa posture, de lui laisser le choix de son organisation personnelle, et d'éviter de prendre systématiquement les décisions à sa place, tout en guidant son apprentissage avec bienveillance et souplesse. (**Séverine Haiat, La relation enseignant-élèves au cœur de la réussite éducative, 2023**)

La partie pratique

Le premier chapitre
La méthodologie de recherche

1. Présentation de l'étude :

L'importance de notre recherche réside dans la présentation d'une conception d'une image réelle de l'éducation physique et sportive au sein des établissements scolaires, afin de savoir qu'elle est l'importance des séances de l'éducation physique et sportive pour les élèves du primaire.

2. La méthode de la recherche :

2.1. Méthode descriptive :

La conception descriptive de la recherche est une méthode scientifique consiste à observer et d'écrire le comportement d'un sujet sans l'influencer d'aucune façon.

De nombreuses disciplines scientifiques utilisent cette méthode pour obtenir une vue d'ensemble du sujet en particulier les sciences sociales et la psychologie.

La recherche descriptive a pour objet de répertorier et de décrire systématiquement un certain ordre de phénomènes, d'établir des regroupements de données et des classifications. La recherche explicative a pour objet de recherche des causes, des principes ou des lois qui permettant de rendre compte des phénomènes.

2.1. Méthode mixte :

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons opté pour une **méthodologie mixte**, qui combine à la fois des outils de la recherche **quantitative** et **qualitative**. Cette approche nous permet de bénéficier de la richesse interprétative des données qualitatives tout en nous appuyant sur la rigueur des données chiffrées.

Ainsi, cette méthode vise à recueillir des données quantitatives sur la perception et la pratique de l'EPS à l'école primaire. En complément, une entrevue semi-directive a été réalisée avec l'inspecteur moyen d'Éducation physique et sportive , **Mr. Hammou Maraoui Larbi**

Cet entretien a pour but de confirmer ou d'infirmer certaines hypothèses formulées à partir des résultats du questionnaire, et d'approfondir la compréhension du sujet à travers l'expérience et le regard d'un acteur clé du système éducatif.

Cette démarche mixte permet d'obtenir une vision plus complète sur notre recherche, en croisant des données objectives et des analyses subjectives afin de mieux cerner les enjeux de l'EPS à l'école primaire.

3. Les variables de la recherche :

Afin d'obtenir des résultats fiables il est nécessaire pour chaque recherche d'ajuster des variables afin d'isoler ce qu'il y a dans les variables de recherche, les choses qui peuvent être modifiées ou mesurées et son aspect observable du phénomène, c'est-à-dire les indices qui expriment les concepts, représentés par :

3.1. Variable indépendante :

Les séances d'éducation physique et sportive (EPS).

3.2. Variables dépendantes :

- Développement moteur et physique (compétences motrices, condition physique).
- développement sociale (coopération, respect, esprit d'équipe).
- bien-être et santé (gestion de stress, équilibre mentale).

4. Tache de la recherche :

Afin d'atteindre notre objective de recherche nous nous sommes assignées les tâches suivantes

- ✓ Préparation d'un questionnaire, composé de 17 questions dans lesquelles on va exposer notre thématique d'étude de manière détaillée.
- ✓ Préparation d'un entretien.
- ✓ Présentation, analyse et interprétation des résultats.

5. Moyens de la recherche :

5.1. L'analyse bibliographique :

Durant notre recherche on a fait une collection des informations liée avec notre thème de mémoire soit livres, documents, site web, des revues scientifiques, articles scientifiques, mémoires. Puis on a traité ces informations et gardé l'essentiel lié à notre recherche

5.2. Questionnaire :

A travers notre recherche nous avons utilisé le questionnaire comme outil et technique directe et de collecte de données qui permet de faire un prélèvement quantitatif dans le but d'obtenir le maximum d'informations et d'établir des comparaisons chiffrées sur notre thème de recherche, ainsi de confirmer ou infirmer nos hypothèses, le questionnaire est l'outil fondamental de cette recherche.

Le questionnaire est utilisé dans le cadre d'une enquête et bien un instrument de recherche, il reste l'une des principales techniques de collecte de données malgré qu'il présente quelques difficultés telle que le manque de sincérité des enquêtés et le refus de quelque enseignant de répondre.

Notre questionnaire est composé de 17 questions, il est constitué de questions fermées, à choix multiple.

Structure de questionnaire : Le questionnaire des enseignants a été réparti en trois axes :

Tableau 1: Représente les axes de questionnaire.

Conception et planification de questionnaire Selon les 03 axes	Le numéro de questions
Les compétences motrices	01-02-03-04-05-06-07.
Les valeurs sociales	08-09-10-11-12-13-14-15.
Équilibre mentale	16-17.

5.3. L'entretien :

L'entrevue (entretien) de recherche est une méthode qualitative semi-directive utilisée pour interroger des individus ou des groupes afin de comprendre en profondeur leurs motivations et comportements. Elle est particulièrement utile pour explorer des sujets peu connus, préparer d'autres méthodes de recherche ou mieux saisir le sens que les personnes donnent à leurs expériences. Dans l'entrevue de recherche, l'intervieweur utilise un guide de questions prédéfini, tout en laissant une certaine liberté de réponse à l'enquêté. Les participants sont choisis selon des critères précis. Bien que l'entretien puisse avoir un impact sur l'enquêté, il sert avant tout au chercheur, qui cherche à analyser qualitativement les réponses pour identifier des tendances générales à partir de cas individuels.

Notre entrevue est réalisée avec l'inspecteur moyen d'éducation physique et sportive , **Mr Hammou Maraoui Larbi**. Il compose dix questions afin de confirmer ou infirmé nos hypothèses.

6. La population de la recherche

Une population est un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations, dans un autre cas une population est un ensemble d'éléments ayant

une ou plusieurs caractéristiques en commun qui les distinguent d'autres éléments et sur lesquels portent l'investigation.

Pour atteindre nos buts de recherche, nous choisissons de travailler avec 59 enseignants du primaire.

6.1. Échantillon de la recherche :

Notre échantillon est composé de 29 enseignants choisis parmi les enseignants d'établissement sus cités.

6.2. Lieux :

Nous avons présenté le questionnaire aux enseignants des différents primaires qui sont :

-École primaire Esssalem	-Primaire Chaibi Rabah
-Primaire Iben Rouched Béjaia	-Primaire Slimane Bouchareba
-Primaire Chahid Bouabdia Mohamed Naciria01	-Primaire Chouhada Akroul Rabah, Boualam,
-Primaire Chouhada Hafaf Hecen Houcine Aissa	Houcine
-Primaire Amrouche Laarbi600	-Primaire Chouhada Hitoche Alaoua Amar
-Primaire Chouhada Nigrou	Meziane Mouhand,
-Primaire Chouhada Bikari	-Primaire El Moukrani
-Primaire Chouhada Mansouri	-Primaire El mensour,
-Primaire Tamnjout Chaaban et Salah	-Primaire Chouhada Abdelfatah Said Moustafa
-Primaire Yerbah Laarbi	Mouhand
-Primaire Chouhada Oukachbi Houcine	-Primaire Chouhada Tizrarine Houcine
-Primaire Soumari Hemidouche Smail Mouhand	-Primaire El kheldounia,
-Primaire Chahid Mouhand Cherif Akli	-Primaire Chouhada Hitouche
-Primaire Chouhada 13 Garçon	-Primaire Hamitouche Houcine
-Primaire Chouhada Matoub Taghzouit	-Primaire Chouhada Arezki Boualam et Moussa
-Primaire Lala Fatema Nsoumer	-Primaire Lala Fatema Nsoumer

6.3. La durée : Notre étude s'est étalée sur une période allant du début de mois décembre 2024 jusqu'à la fin de mois de mai 2025.

7.L'outil statistique :

Afin de mieux comprendre les résultats recueillis et de leur donner une signification logique, on a opté pour l'utilisation des pourcentages illustrés dans des tableaux ou on peut voir aussi les résultats de notre enquête.

Pour calculer le pourcentage d'une valeur, on multiplie la valeur partielle par 100, puis on divise par la valeur totale. La formule pour calculer le pourcentage d'une valeur est donc :
$$\text{Pourcentage (\%)} = 100 \times \text{Valeur partielle} / \text{Valeur totale}.$$

Le deuxième chapitre

Analyse et discussion des résultats

1. Interprétation des résultats :

1.1. Questionnaire

1. Selon vous, quelles sont les compétences motrices les plus importantes à développer chez les élèves du primaire ?

Tableau 2: Répartition des compétences motrices jugées prioritaires par les enseignants du primaire.

Compétences motrice	Nombre de réponses	Pourcentage
Coordination	15	52%
Équilibre	3	10%
Latéralisation (gauche/droite)	1	4%
Gestion de l'espace	7	24%
Vitesse et réactivité	3	10%
Autre...	0	0%

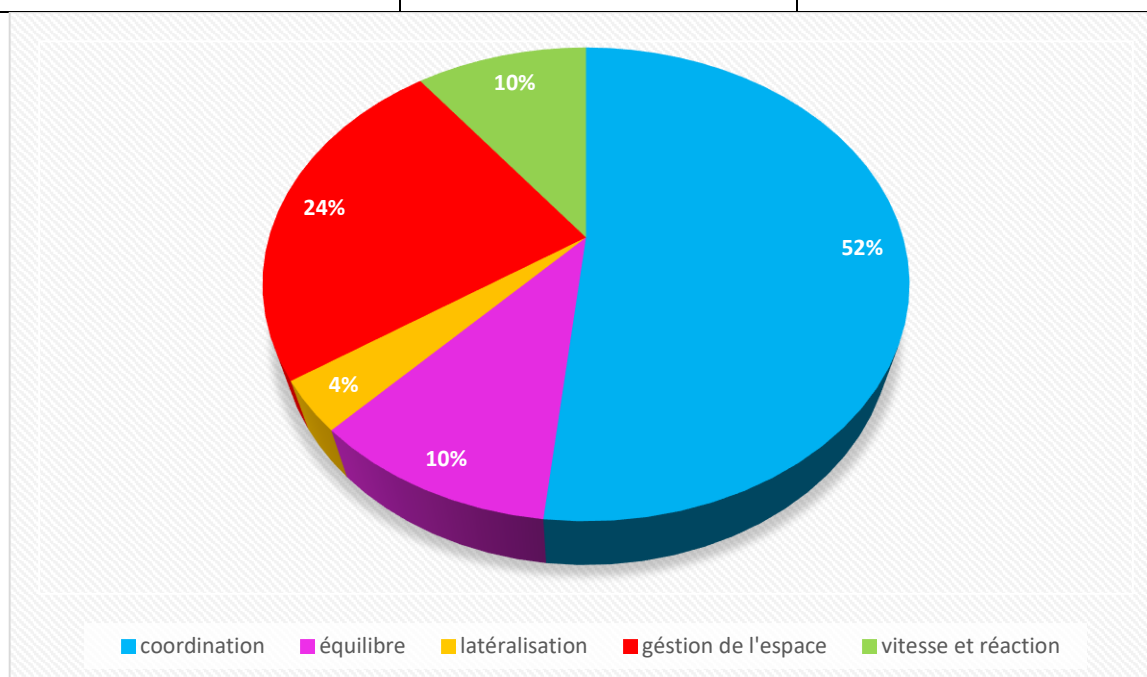


Figure 2: Pourcentage des compétences motrices jugées prioritaires à développer chez les élèves du primaire.

D'après les résultats obtenus la **coordination** (51,7 %) et la **gestion de l'espace** (24,1 %) sont considérées comme les compétences motrices prioritaires à développer chez les élèves du primaire. Ces résultats traduisent une préoccupation des enseignants pour les compétences fondamentales liées à l'organisation corporelle dans l'espace. L'équilibre (10,3 %) et la vitesse/réactivité (10,3 %) sont également mentionnés, bien que dans une moindre mesure. La latéralisation (3,4 %) semble être une priorité plus marginale dans la perception des enseignants.

2. Quelles activités d'EPS proposez-vous pour développer ces compétences motrices ?

Tableau 3: Représente la répartition des activités d'EPS utilisées pour développer les compétences motrices selon les enseignants.

Activité	Nombre de réponses	Pourcentage
Jeux de course et de poursuite	4	14%
Jeu-pré sportive	18	62%
Parcours de motricité	3	10%
Sports collectifs (football, basket, etc.)	3	10%
Activités de lancer et de réception	1	4%
Autre...	0	0%

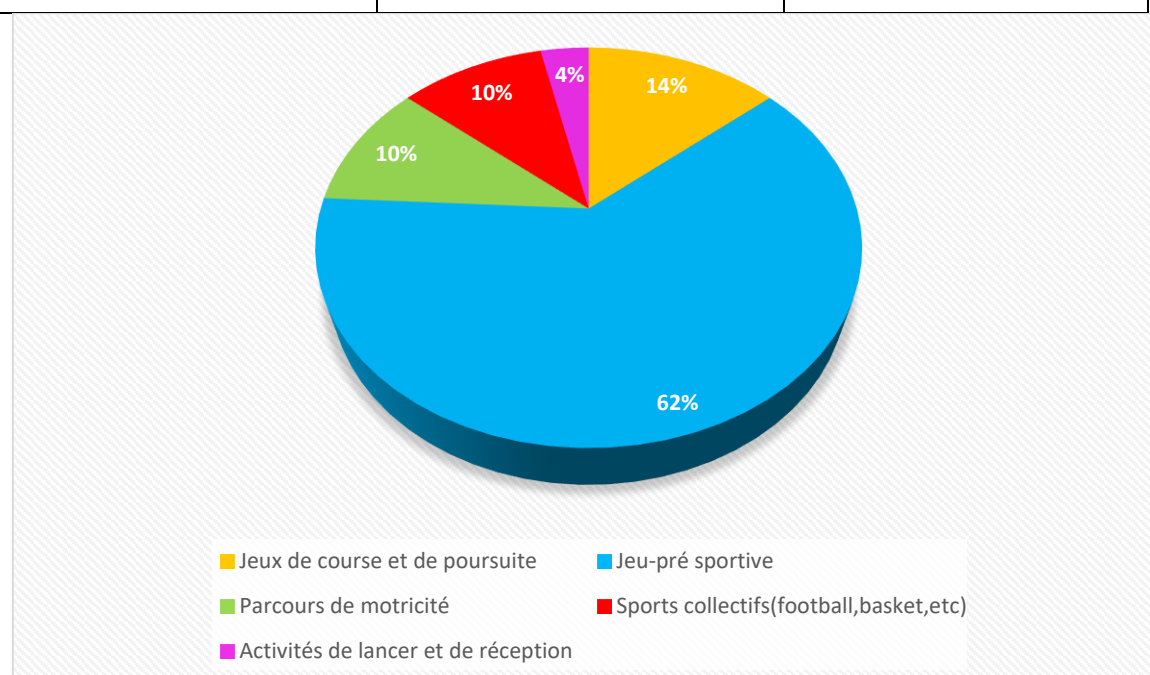


Figure 3 pourcentages préférences des enseignants pour les activités motrices en EPS

La majorité des enseignants (62 %) déclarent utiliser les **jeux pré-sportifs** pour développer les compétences motrices des élèves. Ce type d'activité combine à la fois des aspects moteurs et sociaux, ce qui en fait un outil pédagogique polyvalent. Les **jeux de course/poursuite** (14 %), les **sports collectifs** (10 %) et les **parcours de motricité** (10 %) sont également utilisés, mais dans une proportion bien moindre. Cela reflète une préférence pour des activités structurées mais ludiques, qui permettent une progression motrice sans pression compétitive. Activités de lancer et de réception (4 %) sont moins utilisées pour développer les compétences motrices.

3. Comment évaluez-vous les progrès des élèves en matière de compétences motrices ?

Tableau 4: Représente méthodes d'évaluation utilisées par les enseignants pour mesurer les progrès en compétences motrices.

Méthode d'évaluation	Nombre de réponses	Pourcentage
Observation directe pendant les séances	20	69%
Évaluation formelle (tests, parcours chronométrés)	4	14%
Auto-évaluation des élèves	2	7%
Feedback des élèves	3	10%
Autre...	0	0%

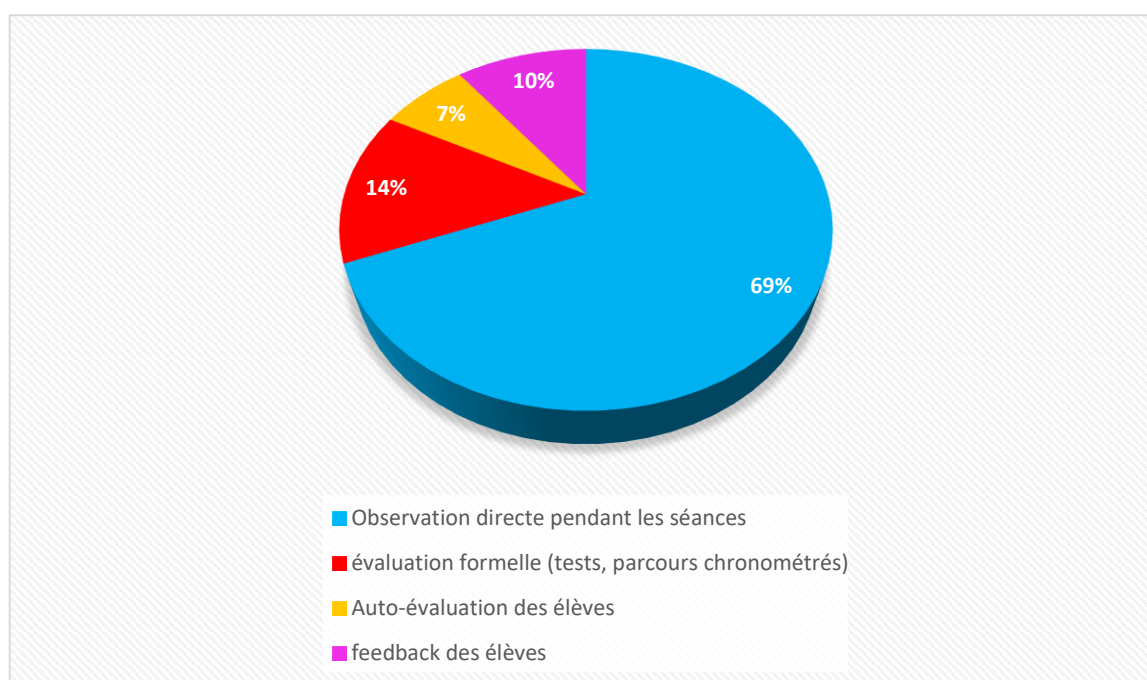


Figure 4: Pourcentages sur méthode privilégiée pour évaluer les compétences motrices en EPS

Les enseignants s'appuient majoritairement sur **l'observation directe** (69 %) pour évaluer les progrès des élèves, ce qui met en évidence une approche qualitative et continue. L'évaluation formelle (14 %), l'auto-évaluation (7 %) et les retours des élèves (10 %) restent peu utilisés, ce qui peut s'expliquer par la nature pratique et dynamique de l'EPS, où l'observation en situation semble plus adaptée.

4. Observez-vous une amélioration de la motricité globale (agilité, équilibre, coordination) chez vos élèves grâce aux séances d'EPS ?

Tableau 5: Représente répartition des réponses des enseignants sur l'amélioration de la motricité globale des élèves grâce aux séances d'EPS.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui, d'une manière significative	20	69%
Oui, mais légèrement	9	31%
Non	0	0%

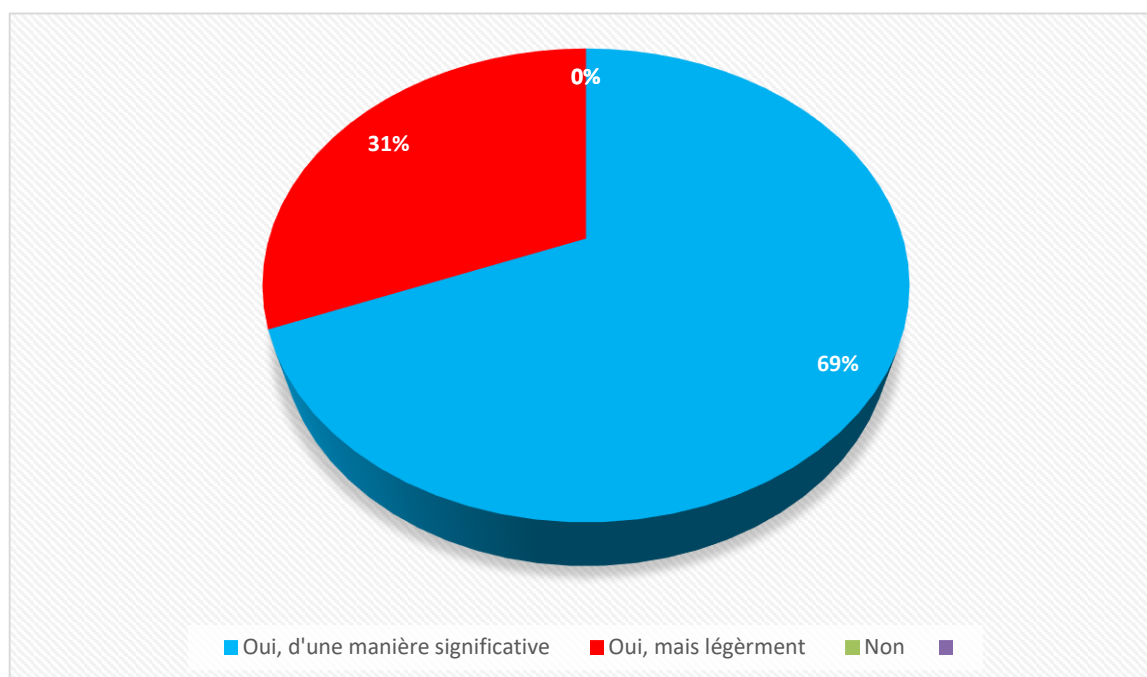


Figure 5: Pourcentage perception des enseignants quant à l'impact des séances d'EPS sur la motricité globale des élèves

Une grande majorité d'enseignants (69 %) estiment que les élèves présentent une **amélioration significative** de leur motricité globale grâce aux séances d'EPS, et 31 % constatent une amélioration plus légère. Aucun enseignant ne perçoit une absence de progrès, ce qui confirme l'efficacité perçue des activités physiques sur le développement moteur.

5. Les élèves montrent-ils une amélioration dans la précision de leurs gestes (lancer, attraper, viser) grâce à l'EPS ?

Tableau 6: Représente perception des enseignants sur l'amélioration de la précision gestuelle des élèves grâce à l'EPS.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	19	66%
Non	1	3%
Parfois	9	31%

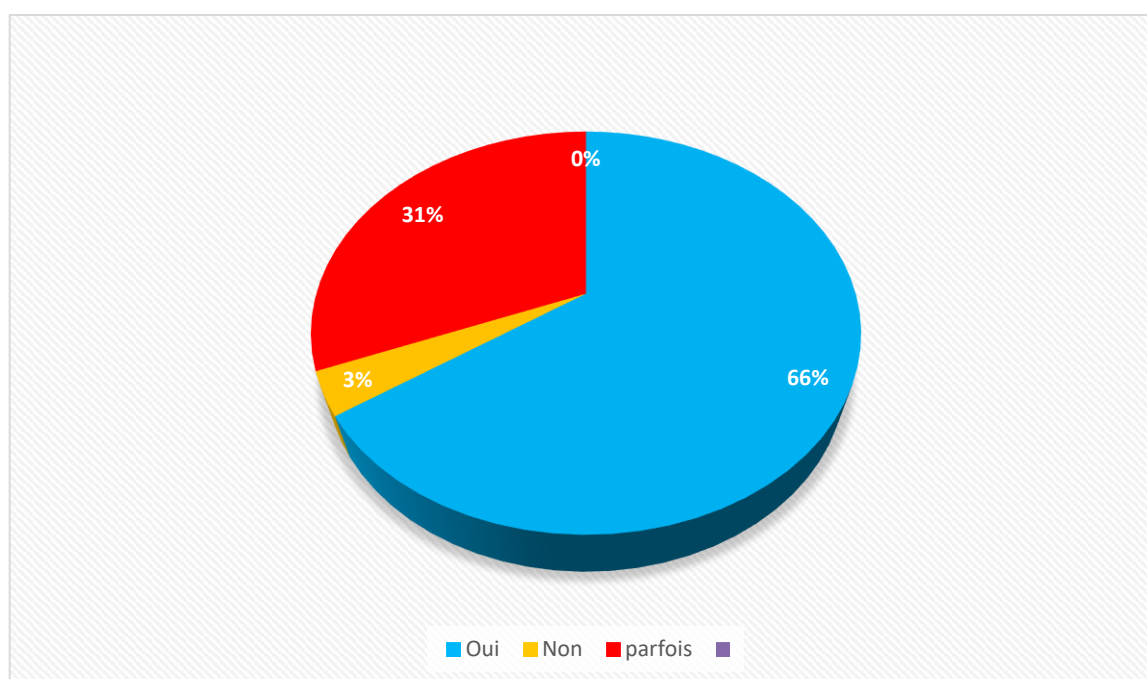


Figure 6: Pourcentage d'amélioration perçue de la précision des gestes moteurs des élèves à travers les séances d'EPS

Deux tiers des enseignants (66 %) observent une **amélioration** de la précision des gestes moteurs (lancer, attraper, viser). 31 % indiquent que cette amélioration est **variable selon les élèves**, tandis que seulement 3 % estiment qu'il n'y a pas de progrès. Cela montre que l'EPS joue un rôle important dans la finesse des gestes, mais que les effets peuvent dépendre du niveau initial ou de l'investissement des élèves.

6. Utilisez-vous des jeux ou des défis pour motiver les élèves à améliorer leurs compétences motrices ?

Tableau 7: Représente l'utilisation de jeux ou de défis par les enseignants pour motiver l'amélioration des compétences motrices.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	27	93%
Non	2	7%

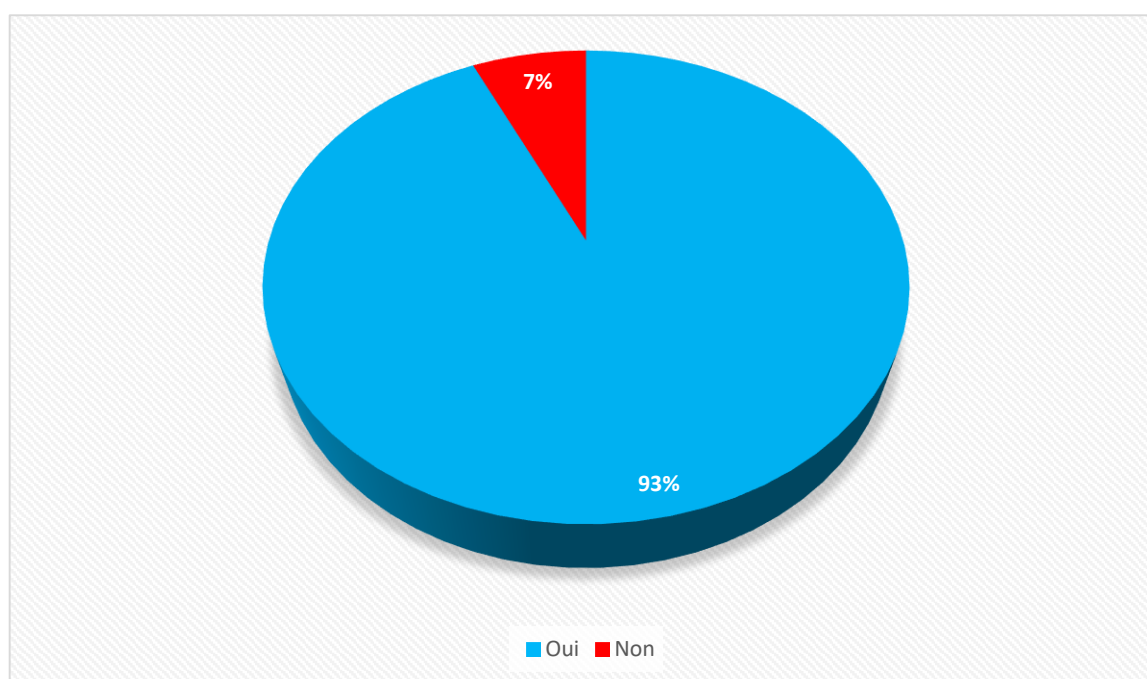


Figure 7: Pourcentage de recours aux jeux et défis comme leviers de motivation en EPS selon les enseignants.

L'utilisation des jeux comme outil de motivation est quasi unanime : **93 %** des enseignants y ont recours. Cela souligne l'importance du **plaisir et de la stimulation ludique** dans l'apprentissage moteur. Seuls 7 % ne les utilisent pas, ce qui reste marginal.

7. Quel élément est important pour qu'un jeu pré-sportif se déroule bien ?

Tableau 8: Représente les éléments importants à jugés par les enseignants pour le bon déroulement d'un jeu pré-sportif.

Élément	Nombre de réponses	Pourcentage
Le respect des règles et des autres joueurs	20	69%
Essayer de gagner à tout prix	1	3%
Amélioration de la coordination motrice	8	28%
Les valeurs sociales	0	0%

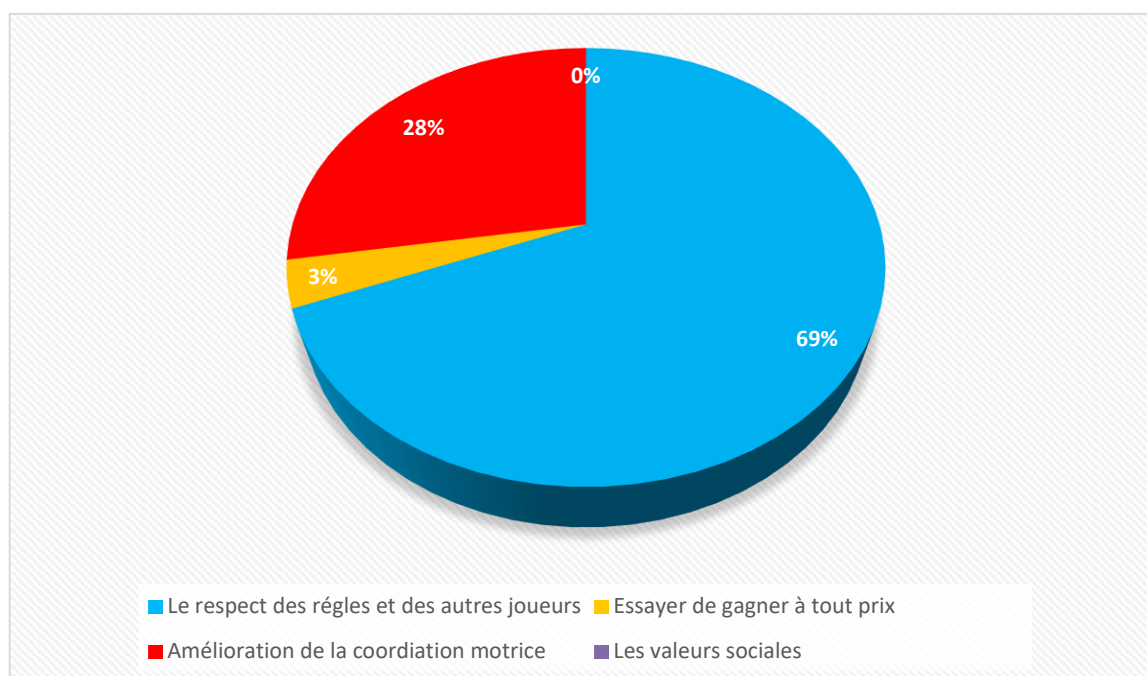


Figure 8: Pourcentage des enseignants selon l'importance accordée aux différents éléments favorisant le bon déroulement d'un jeu pré-sportif.

Le **respect des règles et des autres joueurs** est cité en premier (69 %) comme condition essentielle au bon déroulement d'un jeu pré-sportif. Cela traduit une volonté forte d'inscrire la pratique dans un cadre structurant. L'**amélioration de la coordination motrice** (28 %) est aussi jugée importante, mais l'**esprit de compétition** est très peu valorisé (3 %), et **aucun répondant** n'a mentionné directement les valeurs sociales, ce qui peut montrer une vision indirecte ou implicite de ces dernières.

8. Comment évaluez-vous le niveau global des valeurs sociales dans votre classe à travers l'EPS ?

Tableau 9: Représente l'évaluation du niveau global des valeurs sociales en classe à travers l'EPS selon les enseignants.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Très bon	5	17%
Bon	17	59%
Moyen	7	24%
Faible	0	0%

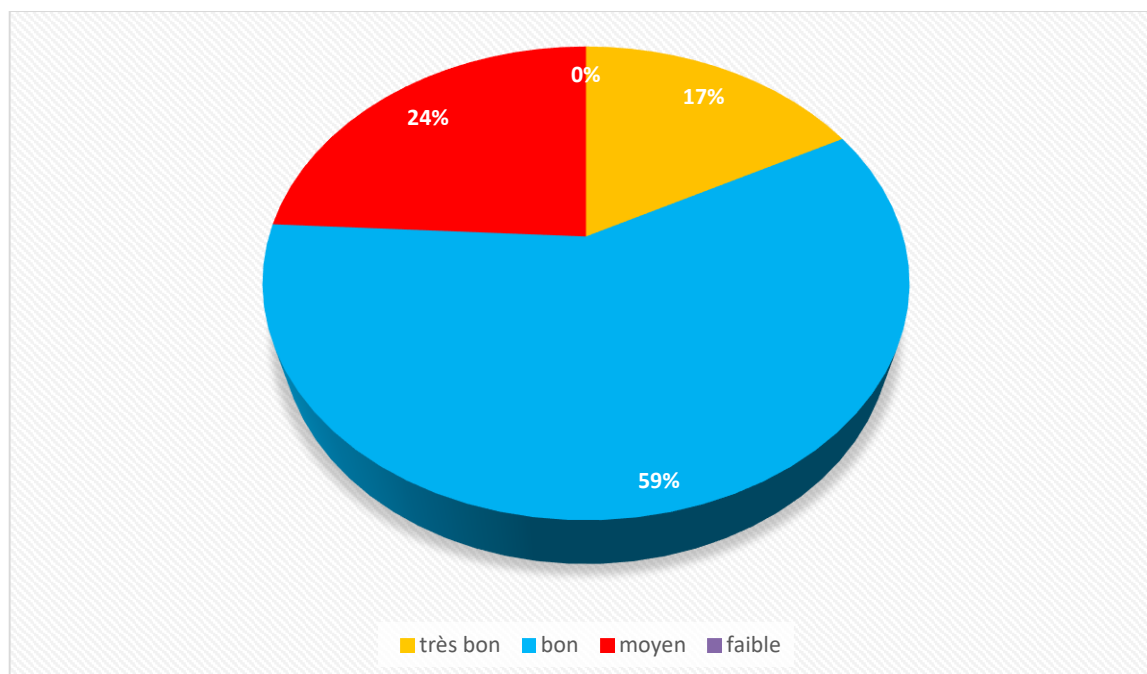


Figure 9: Pourcentage des enseignants selon leur perception du niveau des valeurs sociales développées par l'EPS en classe.

La majorité des enseignants évaluent positivement le niveau des valeurs sociales chez leurs élèves : **59 %** le jugent **bon**, et **17 %** **très bon**. **24 %** l'évaluent comme **moyen**, ce qui indique qu'il reste des marges de progression, mais dans l'ensemble, le **climat social en EPS semble satisfaisant**.

9. Quels sont les points forts observés chez les élèves en termes de valeurs sociales ?

Tableau 10: Représente les points forts en matière de valeurs sociales observés chez les élèves selon les enseignants.

Point fort	Nombre de réponses	Pourcentage
Bon esprit d'équipe	13	53%
Respect des règles	10	41%
Coopération	5	6%

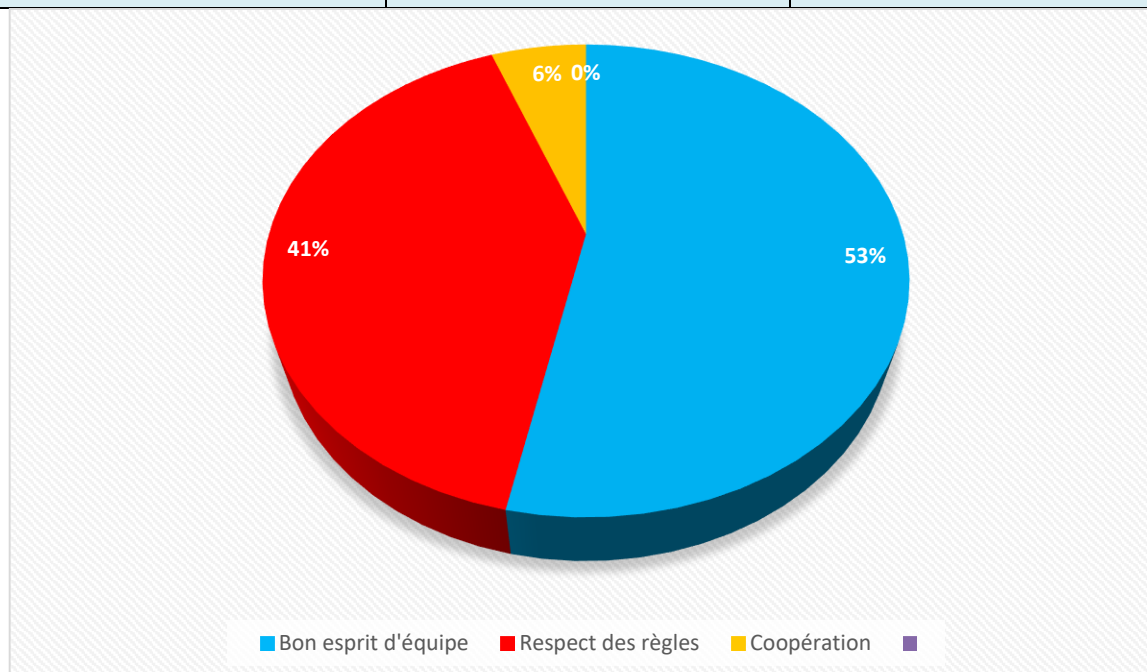


Figure 10: Pourcentage des enseignants identifiant les principaux points forts en valeurs sociales développés par les élèves en EPS.

Les principaux comportements positifs observés sont : l'**esprit d'équipe** (53 %) et le **respect des règles** (41 %). La **coopération**, bien que centrale en théorie, n'est citée que par 6 %, ce qui pourrait indiquer une difficulté à la rendre visible ou à l'enseigner de manière explicite.

10. Avez-vous mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour renforcer les valeurs sociales ?

Tableau 11: Représente les actions pédagogique mises en place par les enseignants pour renforcer les valeurs sociales en EPS.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	29	100%
Non	0	0%

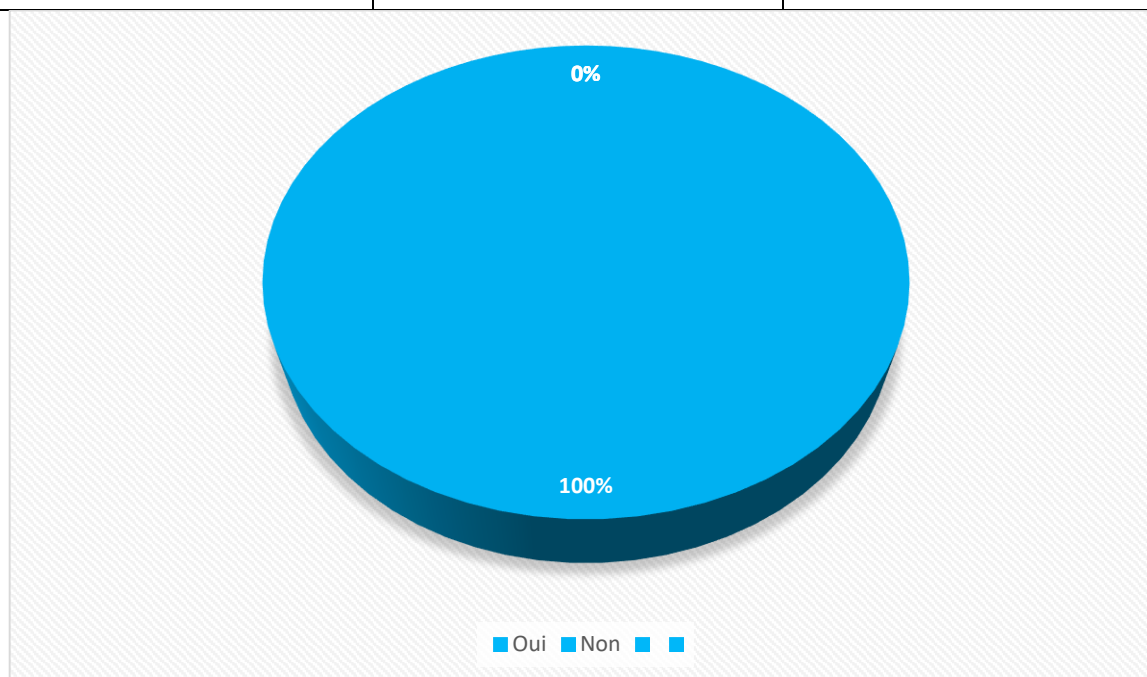


Figure 11: Pourcentage des enseignants ayant mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour développer les valeurs sociales en EPS.

Tous les enseignants (**100 %**) déclarent avoir mis en place des actions spécifiques pour renforcer les valeurs sociales à travers l'EPS. Cela démontre une **prise de conscience collective** du rôle éducatif de cette discipline au-delà de la seule motricité.

11. Quels sont les aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves ?

Tableau 12: Représente les aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves selon les enseignants.

Aspects à améliorer	Nombre de réponses	Pourcentage
Manque de respect des règles	10	34%
Individualisme	13	45%
Tension en jeu	6	21%

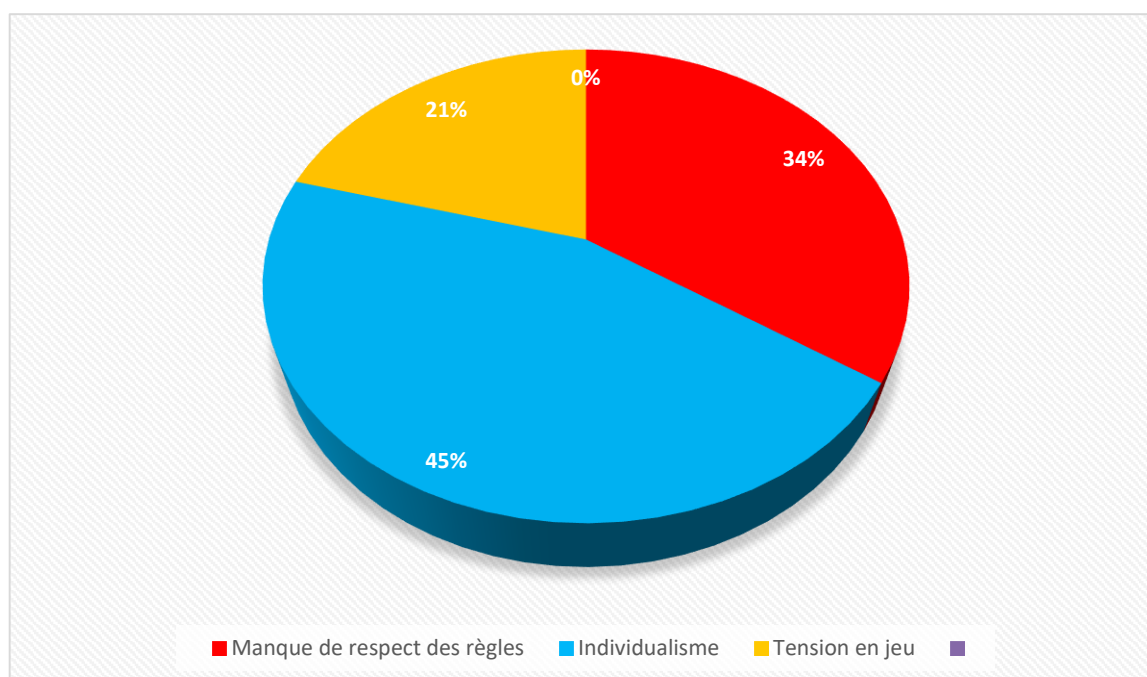


Figure 12: Pourcentage des enseignants identifiant les principaux aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves en EPS.

L'**individualisme** est le comportement à corriger le plus souvent mentionné (45 %), suivi du **manque de respect des règles** (34 %) et des **tensions pendant les jeux** (21 %). Cela montre que, malgré un cadre positif, certaines **dérives comportementales** persistent et nécessitent une vigilance pédagogique.

12. Les élèves montrent-ils une meilleure capacité à gérer les conflits ou les désaccords pendant les jeux collectifs ?

Tableau 13: Représente la perception des enseignants sur la capacité des élèves à gérer les conflits ou désaccords pendant les jeux collectifs.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	12	41%
Non	2	7%
Parfois	15	52%

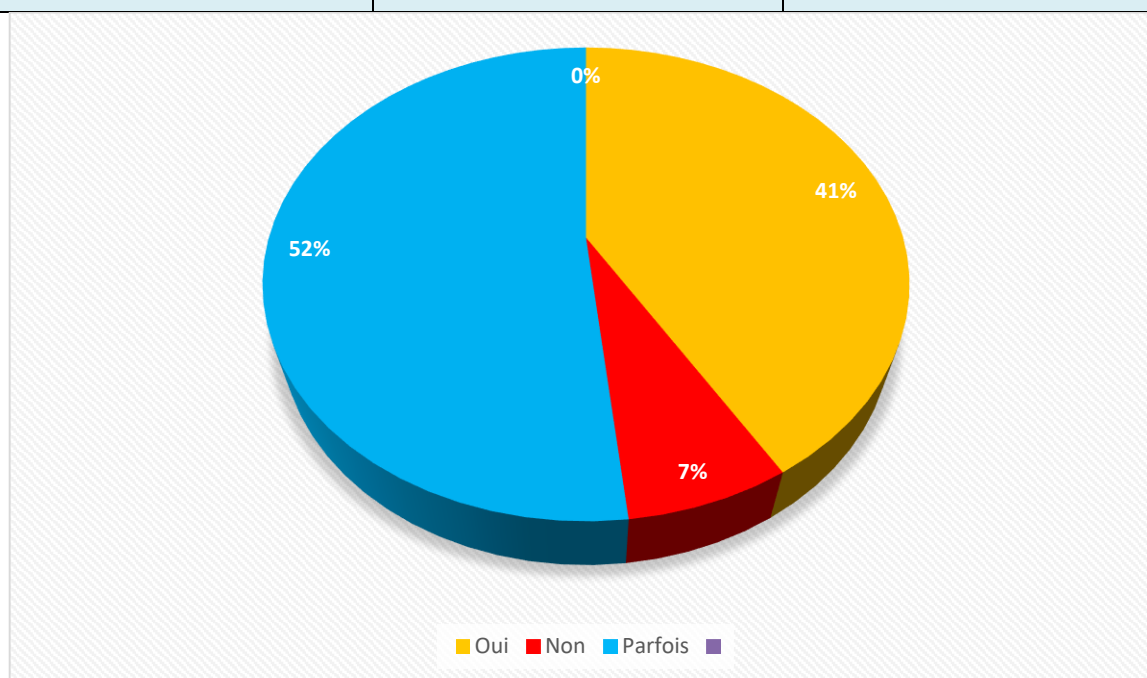


Figure 13: Pourcentage des enseignants observant une amélioration de la gestion des conflits ou désaccords par les élèves lors des jeux collectifs.

La gestion des conflits apparaît comme un domaine encore fragile : seulement **41 %** des enseignants estiment que les élèves savent gérer les désaccords, alors que **52 %** disent que cela dépend des situations. Ce résultat révèle un **besoin d'accompagnement ciblé** pour développer les compétences socio-émotionnelles dans les interactions de groupe.

13. Pensez-vous que l'EPS aide les élèves à mieux organiser leur pensée et à planifier leurs actions ?

Tableau 14: Représente la perception des enseignants sur l'impact de l'EPS dans l'organisation de la pensée et la planification des actions des élèves.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	26	90%
Non	0	0%
Parfois	3	10%

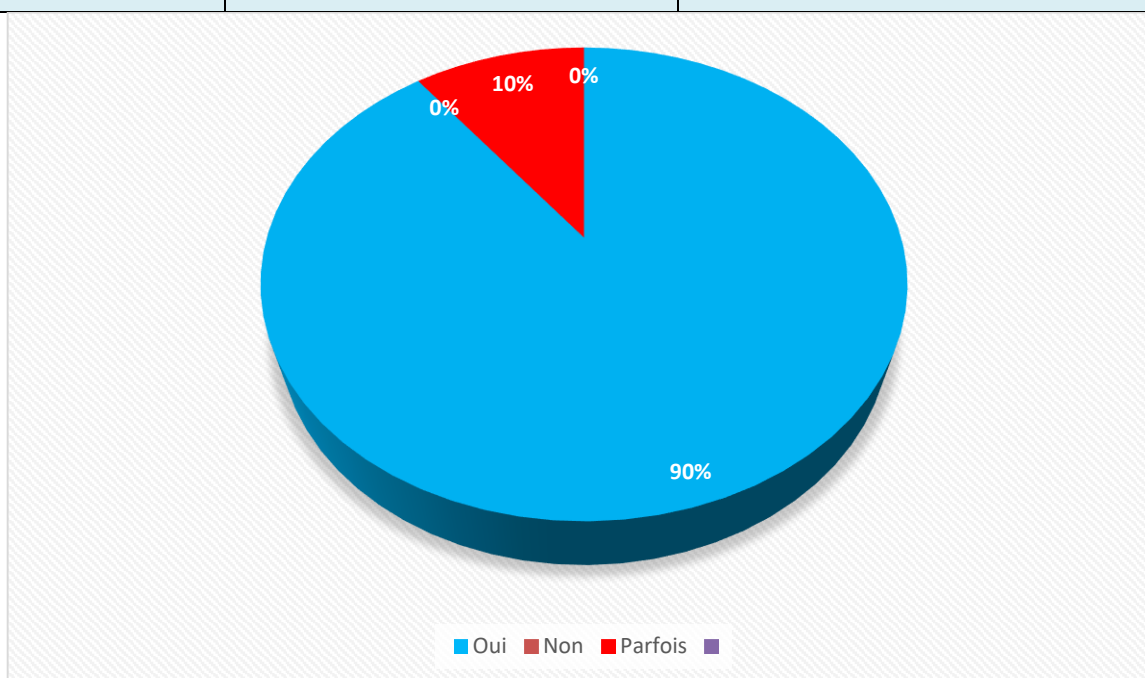


Figure 14: Pourcentage des enseignants estimant que l'EPS aide les élèves à mieux organiser leur pensée et à planifier leurs actions.

Une très large majorité (**90 %**) des enseignants estiment que l'EPS aide les élèves à **organiser leur pensée et planifier leurs actions**. Cela montre que les situations sportives favorisent également des **compétences cognitives** liées à l'anticipation, la stratégie et la prise de décision.

14. Les séances d'EPS aident-elles les élèves timides ou réservés à s'intégrer davantage dans le groupe ?

Tableau 15: Représente la perception des enseignants sur l'impact des séances d'EPS sur l'intégration des élèves timides ou réservés dans le group.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	27	93%
Non	1	3%
Parfois	1	3%

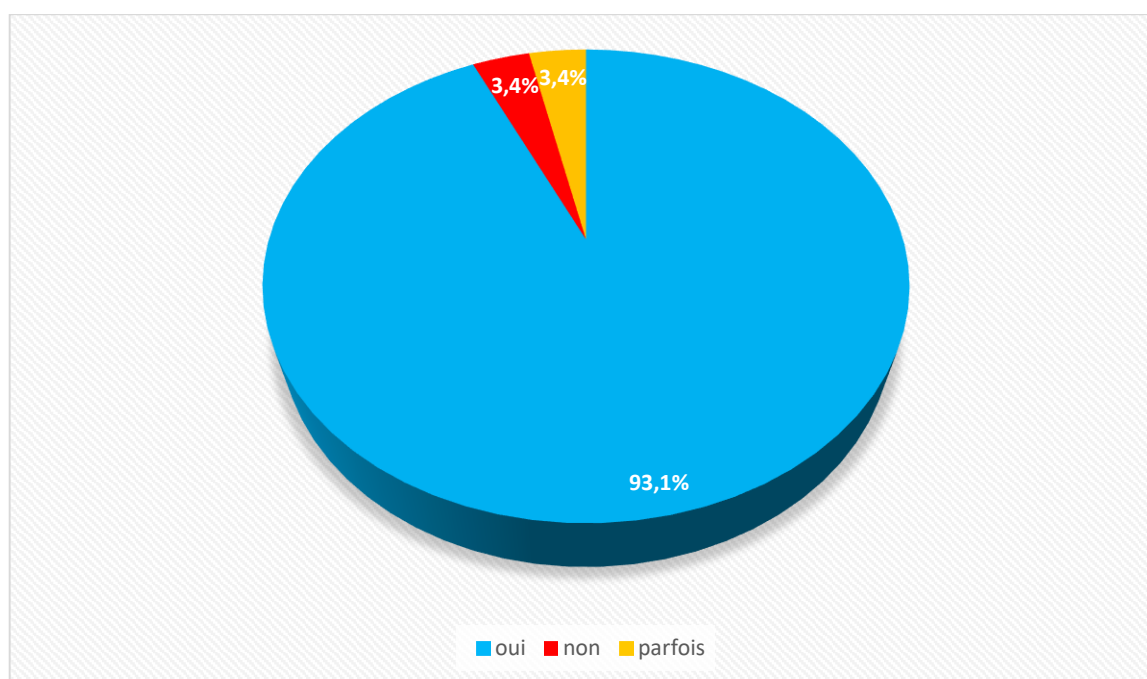


Figure 15: Pourcentage des enseignants estimant que les séances d'EPS favorisent l'intégration des élèves timides ou réservés dans le groupe.

L'EPS est perçue comme un levier d'**intégration sociale**, en particulier pour les élèves **timides ou réservés** : **93,1** % des enseignants observent une intégration facilitée. Cela confirme l'effet **socialisant et inclusif** des activités sportives.

15. Les séances d'EPS favorisent-elles la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves ?

Tableau 16: Représente la perception des enseignants sur l'impact des séances d'EPS dans la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	29	100%
Non	0	0%

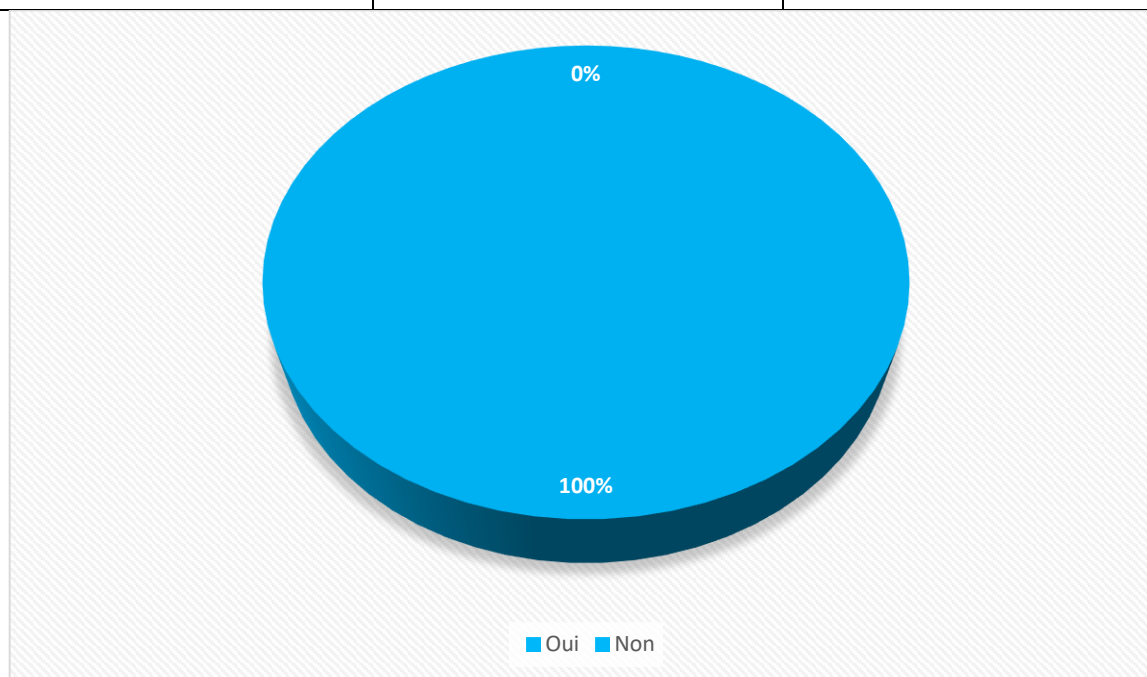


Figure 16: Pourcentage des enseignants estimant que les séances d'EPS favorisent la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves.

Tous les répondants (**100 %**) estiment que les séances d'EPS permettent aux élèves de **se découvrir** et de **révéler leurs talents cachés**. Ce consensus fort confirme l'intérêt de l'EPS comme espace de valorisation personnelle et d'estime de soi.

16. Les élèves montrent-ils une meilleure maîtrise de leur équilibre (statique et dynamique) après les activités d'EPS ?

Tableau 17: Représente la perception des enseignants sur l'amélioration de la maîtrise de l'équilibre des élèves après les activités d'EPS.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	17	59%
Non	1	3%
Parfois	11	38%

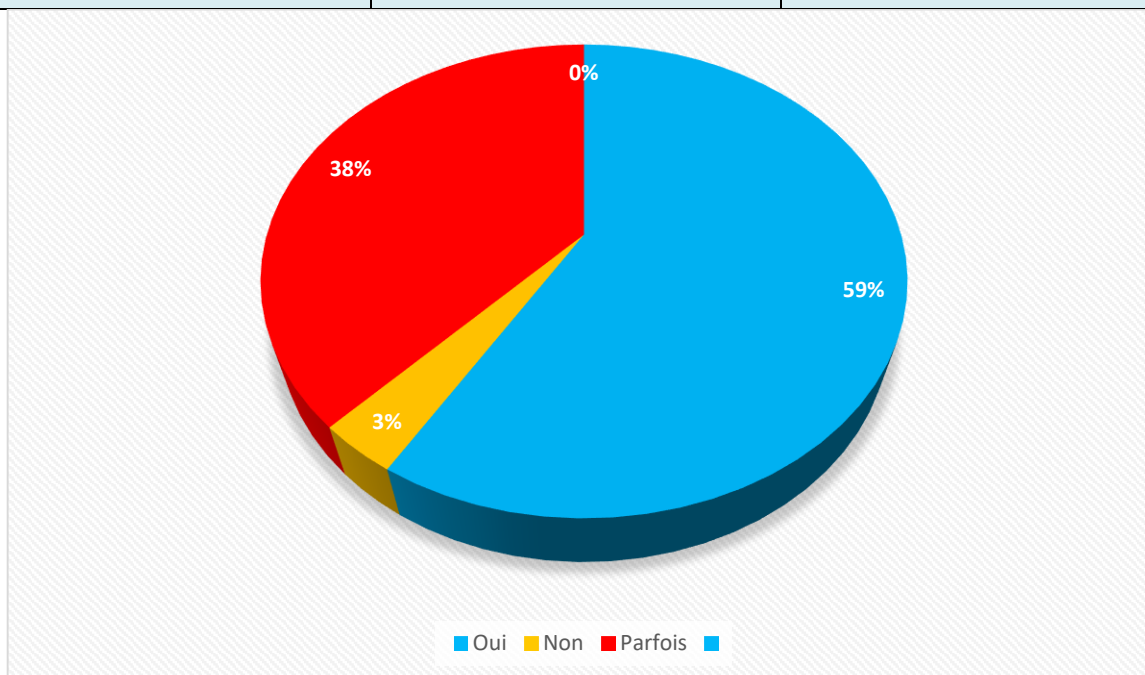


Figure 17: Pourcentage des enseignants observant une amélioration de la maîtrise de l'équilibre (statique et dynamique) chez les élèves après les activités d'EPS.

Plus de la moitié des enseignants (**59 %**) observent une **amélioration claire de l'équilibre** chez leurs élèves, et **38 %** notent des progrès partiels. Seulement un enseignant (3 %) ne constate pas de changement. L'EPS semble donc efficace pour renforcer cet aspect fondamental de la motricité.

17. Les activités sportives améliorent-elles la concentration et la mémoire de vos élèves ?

Tableau 18: Représente la perception des enseignants sur l'impact des activités sportives sur la concentration et la mémoire des élèves.

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	29	100%
Non	0	0%

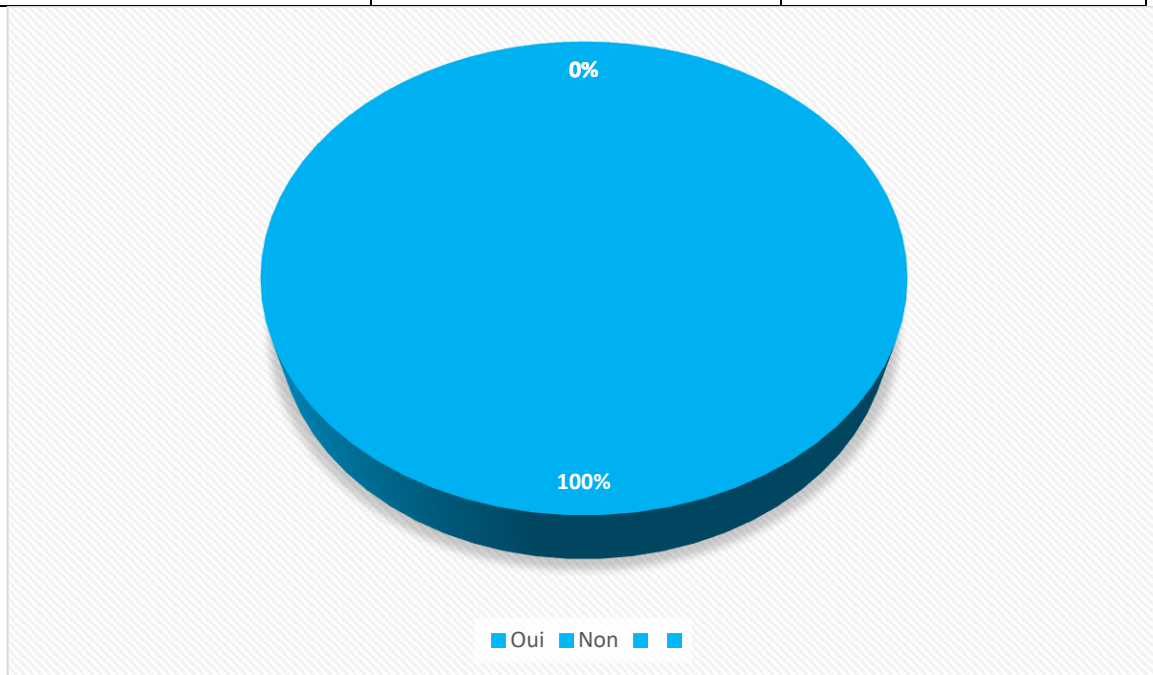


Figure 18: Pourcentage des enseignants estimant que les activités sportives améliorent la concentration et la mémoire des élèves.

Les résultats sont sans appel : **100 %** des enseignants déclarent que les activités sportives **améliorent la concentration et la mémoire** des élèves. Ce résultat met en lumière l'importance des activités physiques pour le **développement cognitif**, souvent sous-estimé.

1.2. Entretien

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire fin de cycle de master en sciences et techniques des activités physiques et sportives spécialité éducation et motricité sur l'importance de la séance d'éducation physique et sportive pour les élèves de primaire.

1/Pourquoi l'EPS est-elle indispensable à l'école primaire ?

L'Éducation Physique et Sportive (EPS) est indispensable à l'école primaire car elle contribue au développement des élèves, en renforçant leur bien-être physique et mental, en favorisant l'acquisition de compétences motrices et en contribuant à leur éducation à la citoyenneté et surtout favoriser l'apprentissage de règles sociales et de valeurs éducatives. Elle assure l'inclusion, dans la classe, des élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap. Et aussi Elle initie au plaisir de la pratique sportive.

2/comment l'EPS améliorent-elles la concentration et la réussite scolaire ?

D'une manière générale, l'EPS est excellente pour la santé et la concentration. D'ailleurs, après un cours d'éducation physique, le personnel scolaire remarque que les élèves sont plus calmes, plus attentifs et mieux disposés aux apprentissages. En bref, l'activité physique permet de : gérer le stress, réduire l'anxiété, développer l'imagination. L'activité physique stimule la production de substances qui protègent les neurones du cerveau, ce qui peut mener à une amélioration de la mémoire, de la concentration et de la durée d'attention. On note également une augmentation de la confiance, de l'estime et de l'image de soi

3/Quels sont les principaux objectifs pédagogiques dans les séances d'EPS ?

- Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée.
- Adapter ses déplacements à des environnements variés. (Domaine positionnement et de placement)

- S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique. (Domaine mouvement de base)
- Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel (domaine structuration et construction)

4 / Avez-vous constaté que les élèves qui progressent dans la maîtrise de leur équilibre montrent également des gains en termes de concentration ou de mémoire en classe ?

Les élèves qui progressent en équilibre et en coordination montrent souvent une meilleure concentration en classe. Cela s'explique par le lien entre compétences motrices et fonctions cognitives, qui mobilisent des zones cérébrales communes. Les activités motrices complexes favorisent aussi la conscience corporelle et apaisent les élèves, les rendant plus disponibles pour les apprentissages. Ce lien entre corps et esprit est confirmé par les neurosciences et soutenu dans les approches éducatives actuelles.

5/Comment peut-on améliorer la qualité des séances d'EPS dans les écoles primaires ?

- augmenter les heures d'EPS inscrites dans les programmes scolaires.
- Avoir des équipements au sein de l'école.
- Clarifier les objectifs d Donner des moyens aux enseignant.es pour animer le sport scolaire.
- Donner des moyens aux enseignant.es pour animer le sport scolaire FASS.
- Aménager les cours de récréation pour les rendre plus actives, en toute sécurité.

6/Quels types d'activité sont les plus bénéfiques pour les élèves du primaire ?

Il existe trois domaines d'activité selon le curriculum, elles sont tous obligatoires et il est parfois complexe de choisir les situations pédagogiques que vous allez proposer aux élèves pendant l'année.

7/Comment évaluez-vous les progrès des élèves en EPS ?

En mesurant la progression des performances à travers les séances d'évaluations (diagnostique, formative, sommative)

8/Comment l'EPS peut-elle préparer les élèves à affronter les défis de la vie quotidienne ?

En mobilisant ses ressources (savoir, savoir-faire, savoir être, savoir devenir) afin de résoudre un problème donné et à plusieurs fois.

9/ Quel message souhaitez-vous adresser aux parents concernant l'EPS ?

Encourager à soutenir votre enfant dans ses activités sportives à l'école et être plus collaborateur avec les enseignants.

10/Quel message souhaitez-vous adresser aux enseignants concernant l'EPS ?

Être à la hauteur des objectifs assignés, répondre aux attentes des élèves et plus collégiale dans la construction du projet de la matière et l'établissement.

2. Discussion des résultats

L'analyse des réponses fournies par 29 enseignants du primaire permet de mieux cerner les effets perçus des séances d'éducation physique et sportive (EPS) sur les élèves du primaire. Ces résultats ont été enrichis par les propos recueillis lors d'un entretien avec un inspecteur moyen de l'Éducation physique et sportive **Mr. Hammou Maraoui Larbi**, apportant une perspective experte et institutionnelle à la réflexion. Le croisement de ces deux sources contribue à approfondir, nuancer et consolider les constats tirés de l'enquête de terrain. L'étude s'appuie sur l'hypothèse principale selon laquelle « **l'EPS favorise le développement global des élèves** du primaire », en soutenant leur épanouissement aussi bien physique que psychologique et social. Les données recueillies tendent à confirmer cette hypothèse : pour les enseignants interrogés, l'EPS constitue un levier majeur d'évolution dans les domaines moteur, cognitif et relationnel.

Ces résultats rejoignent les travaux de **Pieron (2005)**, qui affirme que l'EPS joue un rôle fondamental dans le développement de l'image de soi chez l'enfant, en lui offrant des occasions de réussite, de reconnaissance et de dépassement de soi.

La discussion ci-dessous détaille ces apports à partir des principaux axes d'analyse.

Les résultats obtenus valident clairement l'hypothèse secondaire, en mettant en évidence une amélioration significative de la motricité globale des élèves grâce aux séances d'EPS.

Les mêmes résultats de l'étude de **Guy, R-C. (2014)** intitulé Évaluation des habiletés motrices chez les enfants québécois âgés de 6 à 12 ans permettent de prouver que la séance d'éducation physique et sportive développe la motricité globale chez les élèves du primaire à travers des activités variées mobilisant l'ensemble du corps.

69 % des enseignants, affirment que Cette progression est particulièrement notable en matière de coordination (51,7 %) et de gestion de l'espace (24,1 %), deux compétences essentielles au développement corporel. Les jeux pré-sportifs, utilisés par 62 % des enseignants, sont privilégiés pour leur capacité à allier plaisir et développement moteur, une approche adaptée aux jeunes élèves, où la motivation constitue un levier fondamental. L'observation directe au compétences motrices, par 69 % des répondants comme méthode principale d'évaluation, reflète une pédagogie fondée sur l'expérience concrète et l'adaptation aux réalités du terrain, bien qu'elle puisse être complétée par des outils plus formels pour objectiver les progrès. Par ailleurs, 66 % des enseignants observent une amélioration de la

précision gestuelle (lancer, viser, attraper), ce qui renforce l'idée que l'EPS joue un rôle clé dans l'affinement des compétences motrices spécifiques, participant ainsi pleinement au développement physique global des élèves. **Ces observations rejoignent l'analyse de l'inspecteur, qui affirme que l'EPS est indispensable car elle contribue au développement moteur et mental tout en favorisant l'inclusion des élèves à besoins particuliers.** Il insiste toutefois sur l'importance de structurer les apprentissages autour des quatre champs d'apprentissage prescrits (performance, adaptation, expression, affrontement), ce qui semble parfois peu formalisé dans les pratiques déclarées. La nécessité de passer d'activités variées à des objectifs pédagogiques clairs est donc un axe de progression partagé.

L'étude réalisée auprès des enseignants met en évidence une perception largement positive de l'impact de l'éducation physique et sportive (EPS) sur le développement des valeurs sociales chez les élèves du primaire. En effet, 76 % des enseignants jugent que le niveau des valeurs sociales dans leur classe est bon ou très bon. Parmi les comportements les plus fréquemment observés figurent l'esprit d'équipe (53 %) et le respect des règles (41 %), tandis que la coopération, pourtant centrale dans les finalités éducatives de l'EPS, n'est mentionnée que par 6 % des répondants. Tous les enseignants interrogés affirment avoir mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour encourager ces valeurs, soulignant un fort engagement éducatif au-delà des seuls objectifs moteurs. Toutefois, certains comportements problématiques subsistent, notamment l'individualisme (45 %), le non-respect des règles (34 %) et les tensions lors des jeux collectifs (21 %), indiquant que l'instauration d'un climat social harmonieux reste perfectible. La gestion des conflits demeure également un point à renforcer, seuls 41 % des enseignants estimant que les élèves savent gérer les désaccords, contre 52 % qui considèrent que cela dépend des situations. Par ailleurs, une large majorité reconnaît à l'EPS un rôle dans le développement de compétences transversales, 90 % estiment qu'elle aide à organiser la pensée et à planifier les actions, 93 % qu'elle facilite l'intégration des élèves timides, et 100 % qu'elle permet la découverte de soi et la valorisation des talents cachés. **L'inspecteur rejoint ce constat en affirmant que l'EPS favorise l'apprentissage de règles sociales et de valeurs éducatives, mais que la coopération ne va pas de soi,** ce n'est pas parce qu'un jeu est collectif qu'il est coopératif. Il souligne la nécessité de concevoir des situations pédagogiques explicites, qui permettent de travailler cette dimension essentielle de manière intentionnelle. Cette remarque éclaire les limites observées dans les comportements problématiques (individualisme, conflits) rapportés par les enseignants.

Ces résultats confirment l'hypothèse selon laquelle l'EPS constitue un levier éducatif favorable à l'apprentissage des valeurs sociales, tout en révélant certains défis à relever, notamment en matière de coopération et de régulation des interactions. Ces constats rejoignent les travaux de **Parlebas (1999) et Terré (2010)**, qui soulignent le potentiel socialisant des situations motrices collectives. De même, **Baudrit (2011)** met en avant le rôle de l'EPS dans le développement de l'intelligence sociale à travers le travail d'équipe. **Gleyse et al. (2015)** ont également montré que la pratique régulière de l'EPS, lorsqu'elle s'accompagne d'un encadrement pédagogique réfléchi, améliore la gestion des conflits entre élèves. Enfin, **Méard et Bertone (2013)** rappellent que l'EPS participe à la construction de l'identité sociale de l'élève en favorisant l'expression personnelle et la reconnaissance de l'autre. Ainsi, les données de l'étude confirment l'importance de l'EPS dans la transmission des valeurs sociales, tout en soulignant la nécessité d'un accompagnement pédagogique structuré pour maximiser cet impact.

Les données recueillies à travers les réponses des enseignants apportent un éclairage pertinent sur l'impact des séances d'Éducation Physique et Sportive (EPS) sur le bien-être physique et mental des élèves. Ces résultats confirment l'hypothèse de départ, selon laquelle l'EPS contribue à réduire le stress et favorise un meilleur équilibre physique et mental.

Pour la question de questionnaire portant sur, si les élèves savent montrer une meilleure maîtrise de leur équilibre (statique et dynamique) après les activités d'EPS, 59 % des enseignants répondent "oui", et 38 % estiment que les progrès sont partiels. Seul 3 % ne constatent aucun changement.

Ces chiffres montrent une nette tendance vers une amélioration des capacités motrices, notamment en ce qui concerne l'équilibre, compétence fondamentale dans le développement psychomoteur de l'enfant. Cette observation est appuyée par les travaux de **Payne & Isaacs (2017)**, qui soulignent que l'équilibre dynamique se développe significativement avec la pratique régulière d'activités physiques structurées, particulièrement chez les enfants.

Les résultats sont encore plus marqués concernant les effets cognitifs de l'activité physique. 100 % des enseignants interrogés affirment que les activités sportives améliorent la concentration et la mémoire de leurs élèves. **L'inspecteur confirme ces effets, en soulignant que l'activité physique stimule la production de substances bénéfiques au cerveau, contribuant à une meilleure attention, une régulation du stress, et une confiance**

renforcée. Il note également que les élèves sont plus calmes et plus disposés à apprendre après une séance. Ce constat converge avec les données de l'enquête et avec la littérature scientifique (**Hillman, Ratey, Salmon**), consolidant ainsi l'idée que l'EPS joue un rôle transversal dans la réussite scolaire.

Ces résultats sont confirmés par des recherches récentes. Par exemple, l'étude de **Hillman, Erickson & Kramer (2008)** met en évidence les effets positifs de l'activité physique sur les performances cognitives, en particulier l'attention, la mémoire de travail et la vitesse de traitement de l'information. De même, **Ratey (2008)**, dans son ouvrage **Spark**, décrit comment l'exercice physique stimule la production de neurotransmetteurs comme la dopamine et la noradrénaline, directement impliqués dans la concentration et la régulation du stress.

Bien que la question directe du stress n'ait pas été posée dans notre enquête, les améliorations observées dans l'équilibre corporel et les fonctions cognitives peuvent être considérées comme des indicateurs indirects d'un meilleur équilibre mental. En effet, selon **Salmon (2001)**, les effets bénéfiques de l'activité physique sur le stress sont médiés par une amélioration de la perception de soi, un sentiment de maîtrise corporelle et une meilleure régulation émotionnelle.

De plus, la pratique régulière d'EPS crée un environnement propice à l'expression de soi, au dépassement de soi et au développement des compétences psychosociales, autant de facteurs reconnus comme protecteurs face au stress (**WHO, 2018**).

L'ensemble des résultats obtenus confirme de manière solide l'hypothèse selon laquelle « les séances d'EPS contribuent à la réduction du stress et à l'amélioration de l'équilibre physique et mental des élèves ». En s'appuyant sur des observations de terrain et des travaux scientifiques reconnus, cette étude met en lumière l'importance de maintenir et valoriser l'EPS au sein des parcours éducatifs, non seulement pour ses bienfaits physiques, mais aussi pour son rôle essentiel dans le développement psychologique et cognitif des élèves.

L'inspecteur met en avant l'importance de clarifier les objectifs pédagogiques et de donner des moyens aux enseignants pour animer le sport scolaire. Il insiste sur le rôle de l'EPS dans la préparation des élèves à affronter les défis de la vie, à travers le développement de compétences transversales à savoir, le savoir-être, l'autonomie, la

résolution de problème, etc. Cette approche holistique rejoint la vision des enseignants, qui valorisent l'EPS pour ses effets sur l'image de soi, l'intégration et la coopération.

Enfin, **l'inspecteur encourage une plus grande collaboration entre enseignants et parents**, afin de valoriser l'EPS au même titre que les disciplines dites "fondamentales". Il **rappelle aux enseignants leur rôle dans la construction d'un projet pédagogique collectif, aligné sur les finalités éducatives de l'EPS.**

Les résultats de cette étude valident largement l'hypothèse principale « Les séances d'EPS ont un impact positif sur le développement global et l'épanouissement des élèves du primaire, en favorisant leur bien-être physique, mental et social ».

Les enseignants interrogés perçoivent l'EPS comme un espace fondamental de développement moteur, mais aussi comme un vecteur de mieux-être cognitif et de socialisation. Elle permet aux élèves de progresser, de coopérer, de s'affirmer, et de construire leur identité dans un cadre collectif. De plus, l'inspecteur d'EPS renforce cette vision en précisant que ces effets positifs se concrétisent davantage lorsque l'EPS est bien encadrée, avec une structuration appropriée des contenus, un travail sur les compétences transversales, et un meilleur accompagnement des enseignants. En résumé, l'EPS, lorsqu'elle est correctement structurée et soutenue, devient un levier puissant pour la réussite, l'équilibre et la citoyenneté des élèves, ce qui confirme pleinement l'hypothèse initiale.

Conclusion

Conclusion

Notre étude avait pour objectif d'explorer l'importance des séances d'Éducation Physique et Sportive (EPS) pour les élèves du primaire, à travers plusieurs axes : le développement moteur, l'intégration sociale, l'équilibre mental.

Les résultats mettent en évidence une nette progression de la motricité globale des élèves grâce à la pratique régulière de l'EPS. Cette discipline contribue au développement de compétences essentielles telles que la coordination, l'équilibre et la précision gestuelle, tout en suscitant le plaisir de l'activité physique. Ces avancées sont d'autant plus significatives qu'elles prennent forme dans des contextes pédagogiques variés, conçus pour stimuler l'engagement et l'autonomie des élèves.

Au-delà de son apport physique, l'EPS joue un rôle déterminant dans le développement personnel et social. Elle favorise l'expression de soi, renforce la confiance en soi, et permet l'acquisition de valeurs fondamentales comme la coopération, le respect des règles et la solidarité. Elle participe également à l'intégration sociale des élèves et à la construction de leur identité, tout en soutenant les apprentissages cognitifs à travers l'amélioration de la concentration, de la mémoire et de la planification des actions.

L'EPS se révèle ainsi comme un véritable levier éducatif, à condition d'être encadrée par des objectifs pédagogiques clairs et soutenue par une organisation rigoureuse. Elle mérite d'être reconnue comme une composante essentielle du projet éducatif, au même titre que les disciplines dites fondamentales, pour accompagner les élèves vers un développement équilibré, une meilleure réussite scolaire et une citoyenneté active.

Toutefois, pour garantir l'efficacité de ces apports, il est indispensable de structurer les contenus d'enseignement, de clarifier les finalités éducatives de la discipline et de mieux accompagner les enseignants dans leurs pratiques. L'EPS ne doit plus être perçue comme une activité accessoire, mais bien comme une pièce maîtresse de la formation globale de l'élève, capable de le préparer à relever les défis de la vie scolaire et social

En définitive, Longtemps reléguée au second plan dans les écoles primaires, l'Éducation Physique et Sportive connaît aujourd'hui un regain d'intérêt, marquant son retour progressif dans les programmes éducatifs. Cette étude montre que l'Éducation Physique et Sportive, loin d'être une simple activité de détente, constitue un pilier essentiel de la

formation de l'élève. Lorsqu'elle est bien pensée, structurée et soutenue, l'EPS devient un puissant levier de développement physique, mental et social, participant pleinement à la réussite scolaire, à l'épanouissement personnel et à la construction de la citoyenneté chez les élèves du primaire.

Bibliographie

Bibliographie

- Barbeau, D. (s.d.). *Interventions pédagogiques et réussite au cégep : Méta-analyse*. Laval: PUL.
- Barbeau, D. (s.d.). *Interventions pédagogiques et réussite au cégep : Méta-analyse*. Laval: PUL.
- Bélanger, J. (1978). Images et réalités du behaviorisme. Publier dans la revue Philosophiques. 5, pp. 3-110.
- Bogart, A. (s.d.). *Le développement moteur de l'enfant: l'apport de l'environnement et des APS sur l'éducation motrice globale de l'enfant de maternelle*. Récupéré sur https://ienavion-fichiers.etab.ac-lille.fr/Documents/pedagogie/Ressources%20EPS/Maternelle/dev_moteur_2%20_%206_ans.pdf
- Boukherraz, R. B. (2012). Situation de l'éducation physique et sportive (EPS) au niveau de l'enseignement primaire en Algérie (entre mythe et réalité). p. 30.
- Bourbonnais, M.-T. e. (1999). Inforoute et technologie éducative à l'aube de l'an 2000. (En format PDF).
- Chekour, M. e. (2015). L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère de numérique. (Association EPI).
- Claire, D. D. (2020). *enseigne l'EPS à l'école primaire*.
- Claire, D. D. (2020). *Enseigner l'EPS à l'école primaire*. (Dunod, Éd.)
- Claire, D. D. (2020). *Enseigner l'EPS à l'école primaire*. Dunod.
- Dewey, J. (1975). *Démocratie et éducation : introduction à la philosophie de l'éducation*. Paris: Armand Colin.
- Dewey, J. (1975). *Démocratie et éducation : introduction à la philosophie de l'éducation*. Paris: Armand Colin.
- Durand, M. (2011). *L'enfant et le sport*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Durand, R. e. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Québec, Canada .
- EACA-Eurydice. (2013). *Éducation physique et le sport à l'école*. Bruxelles: ED rédaction achevée
- Euwema, M. (2006). Le développement de l'enfant un document de référence pour War Child. Holland. (Postbus), pp. 8, 10, 62, 63.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir* . Paris : Gallimard .
- FOUCAULT, M. (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

- Fournier, J. e. (2008). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant(Regard des formateurs universitaires sur la préparation à l'insertion professionnelle en formation initiale)*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Garneau. (2023). Québec , Canada : Gouvernement Québec .
- Garneau. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Québec, Canada.
- Garneau. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Québec, Canada .
- Golse, B. (2015). *Le développement affectif et cognitif de l'enfant*. (éd.5, Éd.) Pologne: De Masson.
- Gueret, L. (2021, Mai 19). L'EPS et le développement de l'enfant: la construction du rapport à l'autre au cycle 1. Une illustration: le jeu du déménageur en Moyenne Section. . pp. 8-9.
- Hahn, E. (1991). *L'entraînement sportif des enfants*. Paris : Vigot .
- Houssaye, J. (1986). *Le triangle pédagogique*. Berne: Peter Lang.
- Jacque, L. (2008). *max fichier de psychologie*. France: Dunod.
- Krantz, N. (2003, DECEMBRE). L'enseignant novice. 304.
- Labrune, P. (2015). *Examen clinique du nouveau-né, du nourrisson et de l'enfant*. France : Hopitaux universitaire .
- Lafortune, L. E. (2007). *Observer les réformes en éducation* (Vol. 978-2-7605-1464-5). Québec: Presses de l'Université du Québec .
- Langouët, G. &. (1997). *École et environnement social*. Paris : PUF.
- Larousse Médical*. (s.d.). Récupéré sur Larousse:
[https://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/développement de l'enfant](https://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/d%C3%A9veloppement_de_l'enfant)
- Loison, A. G.-M.-M. (2011). Age-related male reproductive effort in two mountain ungulates of contrasting sexual size dimorphism. *Canadian Journal of Zoology*, 89(10), 929–937. doi:10.1139/z11-062
- Lopez, R. (1991). *L'action pédagogique en EPS*. Paris: E.P.S.
- Mihoubi, M. S. (2024). *Défis et enjeux de l'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire*. alger: press universitaire de biskra .
- Mohamed, D. O. (2015). Paramètres de développement de la coordination motrice pour une amélioration de la motricité et de la psychomotricité des jeunes sportifs.
- Pelpe, P. (2002). *Se former pour enseigner*. paris: Dunod.
- Philippe, J. A. (2004). *Les réformes curriculaires : regards croisés*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

- Pierre, S. (2002). *Former les enseignants d'EPS : Le métier et ses dimensions*. Paris: Revue EPS.
- Pierre, S. (2002). *Former les enseignants d'EPS : Le métier et ses dimensions*. Paris: Revue EPS.
- Pociello, C. (1995). *Les cultures sportives*. Paris : Presses Universitaires de France .
- RICAUD-DROISY H., S.-M. C.-R. (2014). *Psychologie de développement: Enfant et adolescence*. (U. d. Mirail, Éd.) toulouse 2, Paris: (éd.paris Dunod).
- Ricaud-Droisy, H. e. (2019). *Manuel visuel de psychologie du développement*. (3. édition, Éd.) Enfance et adolescence: Dunod.
- Sarthou, J. J. (2003). *Enseigner l'EPS : de la réflexion didactique à l'action pédagogique*. ED Action.
- Scribd. (2011, Juin). Récupéré sur programme-3ap-complet-7-7-2011.pdf
- Séverine Haiat, G. E. (2023). La relation enseignant-élèves au cœur de la réussite éducative. *Open Edition*, 10.
- Séverine Haiat, G. E. (2023). La relation enseignant-élèves au cœur de la réussite éducative. *Open Edition*, 13-27.
- Smith, H. e. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Québec, Canada.
- SOPPELSA, B. (2013). *Le développement de l'enfant de 6 à 12 ans*. (2-3-9, Éd.) Auvergne: Presses Universitaires Blaise Pascal.
- Soppelssa, B. (2013). *Le développement de l'enfant de 6 à 12 ans*. Récupéré sur ISFECB: https://isfecauvergne.org/IMG/pdf/Le_developpement_de_l_enfant_de_6_a_12.pdf
- Tardif, J. (1997). *la construction des connaissances*. pédagogie collégial.
- Tardif, J. (1997). *La construction des connaissances*. pédagogie collégial.
- Villeneuve, C. (2011). *les apport de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant de primaire*. Porto.
- Villeneuve, C. (2011). *les apport de la psychopédagogie perceptive pour l'enseignant de primaire*. Porto: ED porto.
- Von Glasersfeld, E. (1994). Pourquoi le constructivisme doit-il être radical? 20(Revue des sciences de l'éducation), pp. 21-27.
- Von Glasersfeld, E. (1994). Pourquoi le constructivisme doit-il être radical? 20(Revue des sciences de l'éducation), pp. 21-27.
- Wanlin, Y. (2023). *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Québec , Canada.
- Weineck, J. (1997). *Manuel d'entraînement*. Paris: Vigot.

Listes des Mémoires :

- Abdel-Kader, Bouhidel, (2019), pour une formation pédagogique des enseignants universitaires ALGÉRIENS. Université de Batna 2, Algérie
- AZNI Silia et RADJI Thiziri. (2021). Expérimentation d'un dispositif en soutien la pratique réflexive des enseignants d'EPS nocives, cas des enseignants de la wilaya de Bejaia. Mémoire de master, université de Bejaia.
- ABDOULAYE DIALLO, JEAN FAYE (2009/2010). L'enseignement de l'éducation physique et sportive dans des établissements élémentaires, privés et publics du département de Kaolack. P16
- CHABANI, L et IKHLEF, N. (2019) L'influence de l'éducation motrice sur la diminution du trouble déficit avec ou sans hyperactivité chez les enfants scolarisés de 8 à 10 ans. Mémoire de master, université de Bejaia.
- Makhloof, H., & Mouzia, R. (2016). Analyse didactique des contenus d'apprentissage en EPS, Approche sociologique des inégalités sociales d'accès à la pratique sportive féminine (Mémoire). Université Abderrahmane MIRA - Bejaia Faculté des Sciences Humaines et Sociales Département : STAPS.
- Oddou, M. (2011). *Théories de l'apprentissage et activités FLE*. Consulté le 5 avril 2018, <http://www.moddou.com/index.php?post/Th%C3%A9ories-de-l-apprentissage-et-activit%C3%A9s-FLE>.
- Ouzzane, R et Khabache, A.(2022).La ritualisation en EPS : vers la proposition d'un cadre pratique pour la gestion de classe.mémoire de master2, université de bejaia.

Manuel :

- (République Algérienne démocratique et populaire, Ministère de l'éducation nationale. Programme d'éducation physique et sportive l'enseignement primaire. (2023).P5,6 ,10, 26, 27
- (Cahier Pédagogique LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT.P7, 14, 24, 26, 28,29)

Dictionnaire :

- Le Petit Larousse illustré, dictionnaire de langue française, (2014).p.510.

Annexe

Questionnaire DE RECHERCHE

Dans le cadre de notre recherche en STAPS sous le thème "L'importance de la séance d'éducation physique et sportive pour les élèves du primaire". Nous vous demandant votre collaboration a cette étude, veuillez lire attentivement pour répondre a ces questions

Merci de répondre en fonction de vos observations et expériences en classe.

Établissement scolaire :

Niveau de classe concerné :

Nombre d'élèves évalués :

1/ Les compétences motrices

1-Selon vous, quelles sont les compétences motrices les plus importantes à développer chez les élèves du primaire ? (Plusieurs réponses possibles)

Coordination

- ☐ Équilibre
- ☐ Latéralisation (distinction gauche/droite)
- ☐ Gestion de l'espace
- ☐ Vitesse et réactivité
- ☐ Autre

2- Quelles activités d'EPS proposez-vous pour développer ces compétences motrices ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Jeux de course et de poursuite
- ☐ Jeu-pré sportive
- ☐ Parcours de motricité
- ☐ Sports collectifs (football, basket, etc.)
- ☐ Activités de lancer et de réception

- ☐ Autre

3-Comment évaluez-vous les progrès des élèves en matière de compétences motrices ?
(Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Observation directe pendant les séances
- ☐ Évaluation formelles (tests, parcours chronométrés
- ☐ Auto-évaluation des élèves
- ☐ Feedback des élèves
- ☐ Autre

4-Observez-vous une amélioration de la motricité globale (agilité, équilibre, coordination) chez vos élèves grâce aux séances d'EPS ?

- ☐ Oui, d'une manière significative
- ☐ Oui, mais légèrement
- ☐ Non

5-Les élèves montrent-ils une amélioration dans la précision de leurs gestes (lancer, attraper, viser) grâce à l'EPS ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

6-Utilisez-vous des jeux ou des défis pour motiver les élèves à améliorer leurs compétences motrices ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

07-Quel élément est important pour qu'un jeu pré-sportif se déroule bien ?

- ☐ Le respect des règles et des autres joueurs
- ☐ Essayer de gagner a tout prix
- ☐ Amélioration la coordination motrice (équilibre, précision, adresse)

2/Les valeurs sociales

08-Comment évaluez-vous le niveau global des valeurs sociales dans votre classe à travers l'EPS ?

- ☐ Très bon
- ☐ Bon
- ☐ Moyen
- ☐ Faible

09-Quels sont les points forts observé chez les élèves en termes de valeurs sociales ?

- ☐ Bon esprit d'équipe
- ☐ Respect des règles
- ☐ Coopération

10-Avez-vous mis en place des actions pédagogiques spécifiques pour renforcer les valeurs sociales ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

11-Quels sont les aspects à améliorer dans l'attitude sociale des élèves ?

- ☐ Manque de respect des règles
- ☐ Individualisme
- ☐ Tension en jeu

12-Les élèves montrent-ils une meilleure capacité à gérer les conflits ou les désaccords pendant les jeux collectifs ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

13-Pensez-vous que l'EPS aide les élèves à mieux organiser leur pensée et à planifier leurs actions ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

14-Les séances d'EPS aident-elles les élèves timides ou réservés à s'intégrer davantage dans le groupe ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

15-Les séances d'EPS favorisent-elles la découverte de soi et des talents cachés chez les élèves ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

3/ Équilibre mentale

16-Les élèves montrent-ils une meilleure maîtrise de leur équilibre (statique et dynamique) après les activités d'EPS ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Parfois

17- Les activités sportives améliorent-elles la concentration et la mémoire de vos élèves ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Entretien

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire fin de cycle de master en sciences et techniques

Des activités physiques et sportives spécialité éducation et motricité sur l'importance de la

Séance d'Education Physique et Sportive pour les élèves de primaire.

1/Pourquoi l'EPS est-elle indispensable à l'école primaire ?

.....

2/comment l'EPS améliorent-elles la concentration et la réussite scolaire ?

.....

3/Quels sont les principaux objectifs pédagogiques dans les séances d'EPS ?

.....

4/Quels sont les défis rencontrés dans l'enseignement de l'EPS à l'école primaire ?

.....

.....

5/Comment peut-on améliorer la qualité des séances d'EPS dans les écoles

Primaires ?

.....

.....

6/Quels types d'activité sont les plus bénéfiques pour les élèves du primaire ?

.....

.....

7/Comment évaluez-vous les progrès des élèves en EPS ?

.....
.....

8/Comment l'EPS peut-elle préparer les élèves à affronter les défis de la vie quotidienne ?

.....
.....

9/ Quel message souhaitez-vous adresser aux parents concernant l'EPS ?

.....
.....

10/Quel message souhaitez-vous adresser aux enseignants concernant l'EPS ?

.....
.....

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

4. البرامج السنوية

1.4. برنامج السنة الأولى من المرحلة الابتدائية

الميدان	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	الموارد المعرفية	الموارد العرضية	الزمن
المعرفة	الكفاءة الشاملة	يقوم بحركات باتخاذ وضعيات وهيئات طبيعية بالتكامل بين مختلف الحركات القاعدية، مستغلاً فضاء الممارسة ومعالمه.			
		الهوية الجزائرية	يكتسب مصطلحات رياضية بالغة الفصاحة		
		الضمير الوطني	يحافظ على فضاءات الممارسة		
		المواطنة	يحترم وتأثير الحركات ومسارات التحول		
	الكفاءات العرضية	التفتح على العالم	يتفتح على العالم الخارجي من خلال معايشة التظاهرات الرياضية.		
		طابع فكري	* يكتشف وظائف الأطراف وتكاملها من خلال مختلف الوضعيات المألوفة وغير المألوفة، ويتبين بعض أنماط التنقل وصفاتها * يدرك التغيرات عند التحول من حالة إلى حالة، ويعي الفروق بين مختلف الحركات - * يدرك طبيعة فضاءات الممارسة وأهمية ضبطها، ويكتشف مختلف التشكيلات والتنقلات المنتظمة		
		طابع منهجي	* يستخدم وظائف الأطراف وتكاملها، ملتزماً بنمط التنقل وصفاته. * يأخذ مختلف الوضعيات حسب الموقف * يتحول من حالة لحالة وفق الأنماط المحددة متقبلاً بتأثير التنقل عند الحركة - * يندمج في التشكيلات والتنقلات المنتظمة في فضاء الممارسة المناسب ويتقيد بمعالمه		
		طابع تواصل	* يستجيب لمطالبات مختلف الوضعيات - * يستجيب للتأثيرات ويختلف التحولات - * يتفاعل مع مختلف التشكيلات والتنقلات المنتظمة		
الموقف	طابع فردي واجتماعي	* يتكيف حسب طبيعة كل وضعية وموقف - * يساهم في تجانس حركته مع حركة أقرانه - * يشارك زملاءه مختلف فضاءات الممارسة.			
الوضعية والتقلات	يتخذ وضعيات وهيئات طبيعية لها علاقة مع محيطه المباشر	يتعرف على مختلف الوضعيات الطبيعية المألوفة وغير المألوفة في محيطه المباشر	* وظائف الأطراف وتكاملها: - الوقوف: العادي، والوقوف ضمًا، الوقوف فتحة جانبيًا، أمامًا، خلفًا؛ - الجلوس العادي (الترجيع) والجلوس على شيء، الجلوس ضمًا وجلوس	فكري * يكتشف وظائف الأطراف وتكاملها * يدرك أشكال مختلفة من الوضعيات المألوفة وغير المألوفة * يتبين بعض أنماط التنقل وصفاتها	10 سا

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

		<p>القرفصاء:</p> <ul style="list-style-type: none"> - التحول من الجلوس للوقوف والعكس؛ - الاستلقاء: على الظهر، على الجنب، على البطن؛ * وضعيات غير مألوفة: الانبطاح، الانتصاب على أربع العادي والمعكوس، الوقوف على رجل واحدة، على الركبتين. * التنقل العادي: مشي عادي ونشط فردي وثنائي، هرولة فردية وثنائية. 	<p>يوظف تكامل أطرافه ويستثمرها في الوضعيات مألوفة وغير مألوفة حسب الموقف</p> <p>يحترم القواعد العامة عند أخذ مختلف الوضعيات.</p>		
9 سا	<p>منهجي</p> <ul style="list-style-type: none"> * يستخدم وظائف الأطراف وتكاملها * يأخذ مختلف الوضعيات حسب الموقف * يلتزم بنمط التنقل وصفاته تواصل * يستجيب لمتطلبات مختلف الوضعيات شخصي/اجتماعي * يتكيف حسب طبيعة كل وضعية وموقف 	<p>مختلف الحركات:</p> <ul style="list-style-type: none"> - المشي والجري الفردي والثنائي، بوتيرة معينة (بطيئة، متوسطة، سريعة) - التحول: من المشي للجري تدريجيا، ومن الجري للمشي تدريجيا، المشي الجانبي (الخطوات الجانبية) والمشي خلفا 	<p>يتعرف على مختلف الحركات القاعدية والتحويلات</p> <p>يوظف مختلف الحركات القاعدية عند التحول.</p> <p>يحترم وتائر الحركات ومسارات التحول</p>	<p>ينفذ حركات قاعدية مبنية على تكامل وظائف جسمه.</p>	الحركات القاعدية
9 سا	<p>فكري:</p> <ul style="list-style-type: none"> * يكتشف طبيعة فضاءات الممارسة * يكتشف ضبط فضاء الممارسة * يكتشف مختلف التشكيلات والتنقلات المنتظمة منهجي: * يستخدم فضاء الممارسة المناسب * يتقيد بمعالم فضاء الممارسة * يتقدم في التشكيلات والتنقلات المنتظمة تواصل * يتفاعل مع مختلف التشكيلات والتنقلات المنتظمة شخصي/اجتماعي * يشارك زملاءه مختلف فضاءات الممارسة. 	<p>فضاء الممارسة: الفناء، الساحة، الملعب الرواق..</p> <ul style="list-style-type: none"> * ضبط فضاء الممارسة: حدود ميدان الممارسة- التنقل في فضاء محدد- مشاركة فضاء الممارسة * التشكيلات والتنقلات المنتظمة: - الأعداد الصفوف- الوسائل - الأقران. 	<p>يتعرف على فضاءات الممارسة وضوابطها ومختلف التشكيلات والتنقلات المنتظمة</p> <p>يوظف الفضاءات الممارسة وفق معالمها وقواعدها</p> <p>يحافظ على فضاءات الممارسة</p>	<p>يستغل فضاء الممارسة ومعالمه للتشكل والتنقل المنتظم.</p>	الهيكلية والبناء

2.4 . برنامج السنة الثانية من المرحلة الابتدائية

الميدان	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	الموارد المعرفية	الموارد العرضية	الزمن
ميدان الوضعية والتنقلات	يعدّل في الوقت المناسب وضيعياته وتنقلاته من موقف إلى آخر .	يتعرّف على الوضعيات والتنقلات والمواقف ومختلف التنظيمات ينفذ الموقف بما يتماشى وإمكاناته الفردية في مختلف الوضعيات يسهر على سلامة وأمن زملائه.	* الوضعية المناسبة: الوقوف- الانحناء- الجثو- المشي- الجري- الوثب- ترابط وتتابع مجموعة وضيعات: * التنقل المناسب - عمل الأطراف- التسارع. خفض السرعة، التنقل على مسار مستقيم، متعرج، دائرة مغلقة: * مواقف التنفيذ: المشي السريع- الهولة- الجري- الجري السريع: * التنظيم: الابتعاد - الاقتراب- الازدحام .	فكري * يدرك مختلف الوضعيات- * يعني متطلبات التنقل السليم- * يستكشف مختلف مواقف التنفيذ - * يستوعب مختلف التنظيمات منهجي: * يستغل مختلف الوضعيات - * يحدد متطلبات التنقل السليم- * ينتقي مواقف التنفيذ المناسبة - * يتخذ التنظيم المناسب تواصلي: * يتفاعل مع الوضعيات ومواقف التنفيذ شخصي/اجتماعي: * يراعي مختلف التنظيمات	10 سا
الكفاءات العرضية	الكفاءة الشاملة	ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات وتنقلات متنوعة، ويعدّلها حسب الموقف، محدّدا الأسلوب المناسب للفضاء المتاح	* يدرك مختلف الوضعيات: مستكشفا مختلف مواقف التنفيذ، حسب مختلف التنظيمات، ويعني متطلبات التنقل السليم- * يعني تكامل عمل الأطراف وأعيان الحركات الملائمة للموقف، ومحدّدا الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية- * يعني مهاراته في الرمي * بالتحكّم في أساليب التنفيذ واستعمال كل وسيلة، ويعني أهمية حفظ الأدوات.	* يحدد متطلبات التنقل السليم، باستغلال مختلف الوضعيات، وانتقاء مواقف التنفيذ المناسبة، ويتخذ التنظيم المناسب * يوظف الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية، ويكمل بين قدرات أطرافه، مؤديا الحركة الملائمة حسب الموقف * يتقن مهارات الرمي بتوظيف كل وسيلة في الوضعية المناسبة، والتحكّم في أساليب التنفيذ، ويحفظ الأدوات * يتفاعل مع الوضعيات ومواقف التنفيذ - * يستجيب حركيًا لطبيعة الموقف- * يتفاعل مع أقرانه في وضعيات التسليم والاستلام والرمي. * يراعي مختلف التنظيمات - * ينسق حركته مع حركة غيره- * يشارك في مختلف وضعيات التسليم والاستلام والرمي	طابع فكري طابع منهجي طابع تواصلي طابع فردي واجتماعي
القيم والمواقف	الكفاءة الشاملة	ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات وتنقلات متنوعة، ويعدّلها حسب الموقف، محدّدا الأسلوب المناسب للفضاء المتاح	* يدرك مختلف الوضعيات: مستكشفا مختلف مواقف التنفيذ، حسب مختلف التنظيمات، ويعني متطلبات التنقل السليم- * يعني تكامل عمل الأطراف وأعيان الحركات الملائمة للموقف، ومحدّدا الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية- * يعني مهاراته في الرمي * بالتحكّم في أساليب التنفيذ واستعمال كل وسيلة، ويعني أهمية حفظ الأدوات.	* يحدد متطلبات التنقل السليم، باستغلال مختلف الوضعيات، وانتقاء مواقف التنفيذ المناسبة، ويتخذ التنظيم المناسب * يوظف الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية، ويكمل بين قدرات أطرافه، مؤديا الحركة الملائمة حسب الموقف * يتقن مهارات الرمي بتوظيف كل وسيلة في الوضعية المناسبة، والتحكّم في أساليب التنفيذ، ويحفظ الأدوات * يتفاعل مع الوضعيات ومواقف التنفيذ - * يستجيب حركيًا لطبيعة الموقف- * يتفاعل مع أقرانه في وضعيات التسليم والاستلام والرمي. * يراعي مختلف التنظيمات - * ينسق حركته مع حركة غيره- * يشارك في مختلف وضعيات التسليم والاستلام والرمي	طابع فكري طابع منهجي طابع تواصلي طابع فردي واجتماعي

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

3.4 . برنامج السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية

3.4 . برنامج السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية					
القيم والمواقف	الكفاءة الشاملة				
	يبني جملة من التصرفات القاعدية المتعلقة بالجري والرمي وينفذها حسب الموقف.				
	الهوية الجزائرية	يثري الرصيد المصطلحي الرياضي ويستعمله			
	الضمير الوطني	يندمج في فوج ويعمل لصالحه			
	المواطنة	يحترم التعليمات والتوجيهات المقدمة والقواعد الأمنية			
الكفاءات العرضية	التفتح على العالم	يحترم أناشيد فرق المنافسة للفرق الوطنية			
	طابع فكري	*يعي التدرج في وضعيات الجري والرمي، ويدرك أهمية التعليمات والتوجيهات للحفاظ على الأمن والسلامة. *يستوعب متطلبات الجري والرمي، ويعي أهمية الالتزام بالقواعد الأمنية *يتحكم في قواعد الانتقال بين المعالم، باكتشافه التصرفات القاعدية، ووعيه بأهمية الالتزام بقواعد المنافسة			
	طابع منهجي	*يتدرج في وضعيات الجري والرمي، ويتقيد بالتعليمات والتوجيهات - *يجري بمختلف الوتائر ويرمي في مختلف الوضعيات. ويطبق القواعد الأمنية - *ينتقل بين مختلف المعالم ويتصرف وفق الموقف المناسب، ملتزما بقواعد المنافسة			
	طابع تواصلي	*يستجيب للتعليمات والتوجيهات - *يشرح القواعد الأمنية - *يشرح قواعد المنافسة			
	طابع فردي واجتماعي	*يحافظ على سلامته وأمن زملائه. - *يلتزم بالقواعد الأمنية المناسبة. - *يراعي قواعد الأمن والسلامة			
الميدان	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	الموارد المعرفية	الموارد العرضية	الزمن
الوضعيات والتقلبات	يركّب جملة من العمليات وينفذها وفق ما يطلّبه الموقف	يتعرّف على كيفية الربط بين تدرّج جملة من الحركات (الجري، الرمي)	* الجري والرمي * الجري: من المشي للهرولة، من الهرولة للجري، من الجري الخفيف للجري السريع. *الرمي: من الثبات بيد واحدة، باليدين.	فكري *يعي التدرج في وضعيات الجري والرمي *يدرك أهمية التعليمات والتوجيهات للحفاظ على الأمن والسلامة. منهجي *يتدرج في وضعيات الجري والرمي *يتقيد بالتعليمات والتوجيهات تواصلي *يستجيب للتعليمات والتوجيهات شخصي/اجتماعي *يحافظ على سلامته وأمن زملائه.	10 سا
		يلتزم بالتعليمات والتوجيهات المناسبة عند الرمي والجري.			
		يحترم التعليمات والتوجيهات المقدمة.			

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

9 سا	فكري * يحدد الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية * يعني تكامل عمل الأطراف * يعني الحركات الملائمة للموقف منهجي * يوظف الحركات القاعدية في الوضعيات الطبيعية * يكامل بين قدرات أطرافه * يؤدي الحركة الملائمة حسب الموقف تواصلي * يستجيب حركيًا لطبيعة الموقف شخصي/اجتماعي * يلمس حركته مع حركة غيره	* الحركات القاعدية في وضعيات طبيعية: من وقوف، من جنو، من جلوس، من تمدد * تكامل عمل الأطراف: في المشي، في الجري، أثناء تنفيذ الحركة * الحركات ملائمة: خطوات متناسقة- خطوات مرتفعة- المحافظة على السرعة.	يتعرف على الحركات القاعدية الملائمة وتكامل عمل الأطراف في مختلف الوضعيات	ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة.	ميدان الحركات القاعدية
			يؤدي الحركات القاعدية الملائمة في مختلف الوضعيات		
			يسهر على حسن أداء مختلف الحركات		
9 سا	فكري: * يدرك استعمالات كل وسيلة * يتحكم في أساليب التنفيذ - يعني مهاراته في الرمي - * يعني أهمية حفظ الأدوات منهجي: * يوظف كل وسيلة في الوضعية المناسبة * يتحكم في أساليب التنفيذ - * يتقن مهارات الرمي - * يحفظ الأدوات تواصلي * يتفاعل مع أقرانه في وضعيات التسليم والاستلام والرمي. شخصي/اجتماعي * يشارك في مختلف وضعيات التسليم والاستلام والرمي	* الوسائل: الكور - الشواهد - الأقماع- الجلة * أسلوب التنفيذ: التسليم والاستلام * الرمي: قريب- بعيد- جانبي- مامي- خلفي- درجة * حفظ الأدوات: الترتيب، التنظيف، التخزين.	يتعرف على الوسائل وكيفية توظيفها وحفظها ومجالات استعمالها	يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة	ميدان الهيكل والبناء
			يستخدم مختلف الوسائل بالكيفية المناسبة ويحفظها		
			يصون الوسائل ويحفظها		

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

الهيكلية والبناء	البنية تصرفاته القاعدية لتنظيم تدخلاته حسب الموقف	يتعرف على التصرفات القاعدية. وطرق التنقل بين المعالم، وعلى الرمي وقواعد المنافسة المناسبة.	* التصرفات القاعدية: - التصرف المناسب للموقف - زيادة في السرعة واللقاق - تغيير الاتجاه - الإقالات للتخلص من المنافس * التنقل بين المعالم: - اجتياز موانع بوسيلة - رمي أداة في حدود فضاء معين، مكان معين، على بعد معين، الى علو معين. * الالتزام بقواعد المنافسة: - أمن وسلامة الآخرين	الحركات القاعدية	9 سا
الهيكلية والبناء	البنية تصرفاته القاعدية لتنظيم تدخلاته حسب الموقف	يتعرف على التصرفات القاعدية. وطرق التنقل بين المعالم، وعلى الرمي وقواعد المنافسة المناسبة.	* التصرفات القاعدية: - التصرف المناسب للموقف - زيادة في السرعة واللقاق - تغيير الاتجاه - الإقالات للتخلص من المنافس * التنقل بين المعالم: - اجتياز موانع بوسيلة - رمي أداة في حدود فضاء معين، مكان معين، على بعد معين، الى علو معين. * الالتزام بقواعد المنافسة: - أمن وسلامة الآخرين	الحركات القاعدية	9 سا
الهيكلية والبناء	البنية تصرفاته القاعدية لتنظيم تدخلاته حسب الموقف	يتعرف على التصرفات القاعدية. وطرق التنقل بين المعالم، وعلى الرمي وقواعد المنافسة المناسبة.	* التصرفات القاعدية: - التصرف المناسب للموقف - زيادة في السرعة واللقاق - تغيير الاتجاه - الإقالات للتخلص من المنافس * التنقل بين المعالم: - اجتياز موانع بوسيلة - رمي أداة في حدود فضاء معين، مكان معين، على بعد معين، الى علو معين. * الالتزام بقواعد المنافسة: - أمن وسلامة الآخرين	الحركات القاعدية	9 سا

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

4.4. برنامج السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية

ملصق التخرج	الكفاءة الشاملة		ينجز فرديا وجماعيا حركات قاعدية تتعلق بالوثب والرمي مبنية على وضعيات، محافظا على ترابطها بما يتماشى وفضاء الممارسة.		
	القيم والمواقف	الهوية الجزائرية	يلتزم بأخلاقيات الممارسة		
		الضمير الوطني	يتعايش مع المجموعة		
		المواطنة	يتقاسم الفضاء مع المجموعة		
		التفتح على العالم	يحترم ضوابط الممارسة الرياضية العامة.		
	الكفاءات العرضية	طابع فكري	* يستكشف بعض تقنيات التنقل، ويعي أهمية وتيرة الجري ضمن مجموعة ومساهمتها خلال الجري * يدرك الحركات القاعدية للجمباز، ويكتشف أنماط الوثب وأنواعه * يستكشف فضاءات التنقل المتاحة، ويتبين مسافات وأبعاد ومجالات فضاء الممارسة أثناء الوثب		
		طابع منهجي	* يستخدم تقنيات التنقل المناسبة، بالتحكم في أطرافه خلال الجري، متسجما في وتيرة الجري مع المجموعة * يمارس الوثب بأنواعه منقذا الحركات القاعدية للجمباز * يستغل فضاء التنقل المتاح بضبط فضاء الممارسة أثناء الوثب، ويحدد المسافات والأبعاد ومجالات الرمي		
		طابع تواصل	* يستجيب لتوتيرة الجري - يمثل المعاني المحمولة بالحركات - يحاور زملائه حول أطر الممارسة في الفضاء المتاح		
		طابع فردي واجتماعي	* يثق بنفسه ضمن المجموعة - يجسد أخلاقيات الممارسة - يتقيد بضوابط الممارسة		
		الميدان	الكفاءة الختامية	مكونات الكفاءة	الموارد المبنية
الوضعيات والتنقلات	ينجز مختلف الحركات فرديا وجماعيا ويحافظ على ترابطها.	يتعرف على وضعيات الجسم وعمل الأطراف وتوتيرة الجري ضمن مجموعة .	* أشكال التنقلات - وضعية الجسم أثناء الجري: تربية الخطوة وآليتها * الأطراف خلال الجري بسرعة قصوى: - على محور	فكري * يستكشف بعض تقنيات التنقل * يدرك مساهمة الأطراف خلال الجري * يعي أهمية وتيرة الجري ضمن مجموعة منهجي * يستخدم تقنيات التنقل المناسبة * يتحكم في أطرافه خلال الجري	10 سا
		يضبط جسمه وعمل أطرافه وفق مختلف وضعيات التنقل			

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

	يتعايش مع المجموعة	على منحني على خط متعرج * الجري ضمن مجموعة -وتيرة الجري	* ينسجم ووتيرة الجري ضمن مجموعة تواصل * يستجيب لوتيرة الجري شخصي/اجتماعي * يثق بنفسه ضمن المجموعة	
9 سا	يؤدي حركات قاعدية متعلقة بالوثب والرمي ويحافظ على تنسيق مراحلها وفق فضاء الممارسة المتاحة.	<p>* أنماط الوثب وأنواعه: برجل واحدة، بالرجلين، للأمام، للأعلى، فتحا، ضمًا.</p> <p>- الوثبات المتتالية: برجل واحدة، وثبات بتبادل الرجلين</p> <p>* الرمي حسب الموقف: بيد واحدة، باليدين: الرمي من ثبات، من حركة، باليدين، للخلف، للجانب، ربط الوثب بالرمي، أخذ مسافة الاقتراب.</p> <p>* الحركات القاعدية للجمباز: القفز للأعلى (النقز)، الوثب فتحا، الوثب ضمًا للصدر</p> <p>* حركات التوازن: التوازن الأمامي المسحوق (النجمة)، التوازن الجانبي، التوازن على رجل واحدة مع ضم الثانية.</p> <p>* حركات الدوران: نصف دورة عادية، دورة كاملة عادية، السقوط الأمن.</p> <p>* التدحرج: تدحرج أمامي عادي، تدحرج جانبي</p>	<p>* يكتشف أنماط الوثب وأنواعه</p> <p>* يدرك الحركات القاعدية للجمباز</p> <p>منهجي</p> <p>* يمارس الوثب بأنواعه</p> <p>* ينفذ الحركات القاعدية للجمباز</p> <p>تواصل</p> <p>* يمثل المعاني المحمولة بالحركات</p> <p>شخصي/اجتماعي</p> <p>* يعجد أخلاقيات الممارسة</p>	
	يمارس أنماط الوثب والرمي والحركات القاعدية للجمباز			
	يلتزم بأخلاقيات الممارسة			

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

9 سا	فكري	<p>* يستكشف فضاءات التنقل المتاحة</p> <p>* يقي مسافات وأبعاد ومجالات فضاء الممارسة</p> <p>* يتبين فضاء الممارسة أثناء الوثب</p> <p>منهجي</p> <p>* يستغل فضاء التنقل المتاح</p> <p>* يحدد المسافات والأبعاد ومجالات الرمي</p> <p>* يضبط فضاء الممارسة أثناء الوثب</p> <p>تواصل</p> <p>* يحاور زملائه حول أطر الممارسة في الفضاء المتاح</p> <p>شخصي/اجتماعي</p> <p>* يتقيد بضوابط الممارسة</p>	<p>* علاقة التنقل بالفضاء المتاح: أمن، خطير: انتشار</p> <p>الزملاء، والمنافسين</p> <p>* الرمي بضبط فضاء الممارسة: المسافات، الأبعاد، المجالات</p> <p>* الوثب بضبط فضاء الممارسة: مسار الوثبة، هياك الجسم خلال الوثب، الوثب برجل واحدة لأبعد مسافة، الوثبات التبادلية.</p>	<p>يجتد معارفه وقدرات جسمه للتنقل والرمي والوثب بما يتناسب وفضاء الممارسة .</p> <p>يستغل الفضاء المتاح للتنقل والرمي والوثب</p> <p>يحترم ضوابط الممارسة في الفضاء المتاح.</p>	<p>يبنى الحركات القاعدية التي تضمن مواجهة الموقف بما يتماشى وفضاء الممارسة.</p>	<p>الهيئة والبناء</p>

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

5.4. برنامج السنة الخامسة من المرحلة الابتدائية

رابع التكوين	الكفاءة الشاملة	ينجز عمليات فرديا وجماعيا مبنية على حركات قاعدية، ويحافظ على ترابطها، ويلتزم وضعية جسمه بما يتوافق والوضعية المطروحة، ويمارس بعض الرياضات الجماعية				
	القيم والمواقف	الهوية الجزائرية	يحترم قواعد اللعب الجماعي الأساسية ومبادئه			
		الضمير الوطني	يتقيد بمختلف الوضعيات المناسبة حسب الموقف			
		المواطنة	يتقيد بالتقنيات الملائمة للوضعية وتوقف			
		التفتح على العالم	يتواصل مع تلاميذ رياضيين في الوطن العربي			
	الكفاءات العرضية	طابع فكري	* يستكشف مختلف الوضعيات الملائمة للجسم ويدرك أهمية الانتقال المناسب عند الوثب والرمي، وأهمية تسلسل الدفع في مختلف الوضعيات			
		طابع منهجي	* يدرك مختلف الحركات القاعدية للجمباز، ويكتشف دينامية الجري والوثب والرمي			
			* يكتشف بعض الألعاب الجماعية ويعي أهمية مفاهيمها الأساسية، ويعي أهمية الحركات التقنيات وتملك المبادئ الأولية في التكتيك			
			* ينتقل بشكل مناسب عند الوثب والرمي ويتخذ مختلف الوضعيات الملائمة للجسم، محققا التسلسل الدفع في مختلف الوضعيات			
		طابع تواصلي	* يستغل دينامية الجري والوثب والرمي، ويفذ مختلف الحركات القاعدية للجمباز			
* يمارس بعض الألعاب الجماعية ويتحكم في مفاهيمها الأساسية، ويطبق التقنيات الأساسية للعب الجماعية، بتوظيف المبادئ الأولية للتكتيك						
طابع فردي واجتماعي	* يعبر بالوضعيات عن مختلف المواقف					
	* يشرح الدينامية المناسبة لكل وضعية وموقف					
الميدان		الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	الموارد المعرفية	الموارد العرضية	الزمن
الوضعية والتقلات		ينجز مختلف الوضعيات والتقلات في الرياضات الفردية	يتعرف على الوضعيات الملائمة للجسم في وضعيات الجري والوثب للرمي وكيفية تعديلها	* الوضعية الملائمة للجسم: - أثناء الجري: التنسيق بين الأطراف، التوازن، الانسيابية، خطوات ديناميكية ذات معة مناسبة لوتيرة الجري؛	* يستكشف مختلف الوضعيات الملائمة للجسم	10

منهج التربية البدنية والرياضية

مرحلة التعليم الابتدائي

	والألعاب الجماعية محافظا على ترابطها، وبلائم وضعيّة جسمه حسب الموقف	يلائم وضعيات جسمه حسب مختلف المواقف	<p>- أثناء الوثب: التوازن، السقوط الملميم؛</p> <p>- أثناء الرمي: الإحساس بالأداة، ترتيب القوى عند الدفع، تحديد مجال الرمي؛</p> <p>- أثناء الاسترخاء: (الجري، الوثب، الرمي)</p> <p>* تسلسل الدفع: في الجري، في الوثب، في الرمي</p> <p>* الانتقال المناسب لأسلوب الوثب أو الرمي.</p>	<p>* يدرك أهمية تسلسل الدفع في مختلف الوضعيات</p> <p>* يدرك أهمية الانتقال المناسب عند الوثب والرمي</p> <p>منهجي</p> <p>* يتخذ مختلف الوضعيات الملائمة للجسم</p> <p>* يحقق التسلسل الدفع في مختلف الوضعيات</p> <p>* ينتقل بشكل مناسب عند الوثب والرمي</p> <p>تواصلي</p> <p>* يعبر بالوضعيات عن مختلف المواقف</p> <p>شخصي/اجتماعي</p> <p>* يتخذ الوضعيّة المناسبة له ولغيره</p>
الحركات القاعدية	ينجز حركات قاعدية مرتبطة بالجري والوثب للرمي بطريقة سليمة.	<p>يتعرّف على الحركات القاعدية المرتبطة بالجري للوثب، للرمي حسب نوعية الأداة المستعملة.</p> <p>يختار الديناميّة المناسبة حسب الوضعيّة والموقف</p>	<p>* دينامية الجري لمسافات قصيرة:</p> <p>الجري السريع، تواتر الخطوات، تنسيق عمل الأطراف، اعتدال الجسم خلال الجري؛</p> <p>* الوثب: أسلوب الوثب والاختيار، استثمار الجري في الوثب، الدفع المناسب لنوع الوثب، تنسيق مراحل الوثب</p> <p>* الرمي: مراحل الرمي، أسلوب الرمي من وضعيات مختلفة، استثمار الجري في الرمي، الرمي لأبعد بيد واحدة وباليدين، الربط بين الحركات القاعدية.</p>	<p>فكري</p> <p>* يكتشف دينامية الجري والوثب والرمي</p> <p>* يدرك مختلف الحركات القاعدية للجمباز</p> <p>منهجي</p> <p>* يستغل دينامية الجري والوثب والرمي</p> <p>* ينفذ مختلف الحركات القاعدية للجمباز</p> <p>تواصلي</p> <p>* يشرح الديناميّة المناسبة لكل وضعيّة وموقف</p>

9 سا

منهج التربية البدنية والرياضية		مرحلة التعليم الابتدائي	
		<p>شخصي/اجتماعي</p> <p>* يتخذ الوضعية المناسبة لمختلف المواقف</p>	<p>* حركات قاعدية للجهاز: وثبة الغزالة، وثبات الحجلة</p> <p>* حركات التوازن: توازن أمامي على رجل واحدة (نجمة)</p> <p>التوازن على الكتفين (الشمعة).</p> <p>* حركات الدوران: ربع دورة، نصف دورة، دورة كاملة</p> <p>على رجل واحدة.</p> <p>* التدحرج: تدحرج خلفي عدي، تدحرج أمامي فتحا، تدحرج خلفي فتحا.</p>
			<p>يتقيد بالتقنيات الملائمة للوضعية وللموقف</p>
الهيئة والبناء	يمارس بعض الرياضات الجماعية وفق مبادئ اللعبة والتقنيات الأساسية.	<p>الألعاب الجماعية:</p> <p>كرة اليد في ملعب صغير</p> <p>كرة السلة للصغار</p> <p>مفاهيم الأساسية: الملعب وأطواله، قواعد اللعبة</p> <p>الأخطاء</p> <p>المبادئ الأولية في التنشيط: التوزيع المنظم على الملعب، اللعب الجماعي، الدفاع والهجوم</p> <p>الحركات التقنية الأساسية:</p> <p>تمريرات الكرة ومسكها، المراوغات والتنقل بالكرة، القذف</p>	<p>يجتد معارفه الأساسية المتعلقة ببعض الألعاب الجماعية، ويتعرف على قواعدها.</p>
			<p>يوظف المفاهيم الأساسية للألعاب الجماعية ومبادئ الأولية</p>
			<p>يحترم قواعد اللعب الجماعي الأساسية ومبادئه</p>
9 سا		<p>فكري</p> <p>* يكتشف بعض الألعاب الجماعية</p> <p>* يبي أهمية المفاهيم الأساسية في الألعاب الجماعية</p> <p>* يملك المبادئ الأولية في التنشيط</p> <p>* يبي أهمية الحركات والتقنيات</p> <p>منهجي</p> <p>* يمارس بعض الألعاب الجماعية</p> <p>* يتحكم في المفاهيم الأساسية للألعاب الجماعية</p> <p>* يوظف المبادئ الأولية للتنشيط</p> <p>* يطبق التقنيات الأساسية للعب الجماعية</p> <p>تواصلي</p> <p>* يتواصل مع زملائه لتحقيق الانسجام</p> <p>شخصي/اجتماعي</p> <p>* يراعي قواعد اللعب الجماعي</p>	

Résumé

Notre étude porte sur « l'importance de la séance d'éducation physique et sportive pour les élèves du primaire ». L'étude a été menée au niveau des écoles primaire de la commune de Bejaia. La problématique posée dans ce travail est : **Quel est l'impact des séances d'éducation physique et sportive sur l'épanouissement des élèves du primaire ?**

Afin de répondre à la problématique, on a proposé l'hypothèse suivante :

Les séances d'éducation physique et sportive ont un impact positif sur le développement global et le l'épanouissement des élèves du primaire en favorisant leur bien-être physique, mental et social. Un recueil de donnée a été nécessaire, un questionnaire destiné aux enseignants du primaire, et un entretien organisé avec l'inspecteur moyen d'éducation physique et sportive.

Les résultats obtenus ont montré que, ce retour progressif de l'EPS témoigne d'une reconnaissance grandissante de son rôle fondamental dans le développement global de l'élève. Bien plus qu'un simple moment de récréation, l'Éducation Physique et Sportive lorsqu'elle est organisée de façon cohérente et réfléchie, devient un outil puissant de croissance physique, psychologique et sociale. Elle favorise non seulement la réussite scolaire, mais aussi les compétences motrices, les valeurs sociales et l'équilibre mentale.

Summary

Our study focuses on "the importance of physical and sports education sessions for primary school students." The study was conducted in primary schools within the municipality of Bejaia. The problem statement for this work is: **What is the impact of physical and sports education sessions on the holistic development of primary school students?**

To answer this problem statement, we proposed the following hypothesis:

Physical and sports education sessions have a positive impact on the overall development and well-being of primary school students by promoting their physical, mental, and social well-being.

Data collection was necessary, involving a questionnaire for primary school teachers and an interview with the physical and sports education inspector.

The results obtained showed that the gradual return of Physical and Sports Education (PSE) demonstrates a growing recognition of its fundamental role in students' overall development. Far more than just a moment of recreation, when organized coherently and thoughtfully, PSE becomes a powerful tool for physical, psychological, and social growth. It not only promotes academic success but also motor skills, social values, and mental balance.