

Sommaire

Sommaire

Numéro 8

Avant-propos	page 3
Les TZR	page 4
Informations et Formations	page 13
• Se former et s'informer pour se professionnaliser durablement	page 14
• Articles parus dans la revue Contact depuis 1998	page 17
• Aide à l'élaboration logique d'une leçon	page 19
• L'utilisation des TICE en EPS	page 20
Les UPI « Faire avec , mais pas faire comme ? »	Page 23
Activités de Combat : Analyse des besoins ~ Propositions	
Présentation générale des productions existantes	page 29
Sport Collectifs Propositions au regard des pratiques existantes	page 34
• Rugby	page 38
• Basket	page 43
• Volley	page 48
• Annexe	page 53
Bilan FPC 2004	page 56



Contacts E.P.S.

La revue EPS de l'Académie d'Orléans-Tours

Vous souhaitez diffuser un article
dans la revue « Contacts EPS » ?

Adressez votre proposition à :



Inspection pédagogique régionale
d'EPS

Rectorat d'Orléans Tours
21, rue Saint Etienne
45043 Orléans Cedex

ou

Danielle SIMON (BACHELLIER)
Lycée Grandmont

6, avenue de Sévigné
BP 0414
37200 Tours Cedex 3

Vous pouvez consulter les rubriques
et informations de l'EPS dans
l'académie et retrouver la revue
« contacts E.P.S » sur le site
académique
www.ac-orleans-tours.fr/eps



Erratum Revue Contact n° 7 :

Une erreur s'est glissée dans les annexes de l'article concernant les Activités Artistiques.

Vous trouverez la version corrigée en téléchargeant la revue sur le site académique

Avant Propos

Fidèle à son rôle de diffusion et de communication, ce second numéro de l'année 2004-2005 présente le fructueux travail des groupes ressources de l'académie.

Certains articles sont le produit d'une réflexion menée sur une année, dont la préoccupation était de répondre à des conditions d'interventions liées à des contextes particuliers.

Le groupe dénommé « TZR » présente dans cette optique un outil d'aide à la prise de fonction dans un établissement, pour une situation de remplacement. Cet outil n'est pas seulement destiné aux professeurs remplaçant, il s'adresse également aux équipes pédagogiques qui devront rapidement s'appropriier le contenu pour penser l'accueil de leurs collègues.

Des enseignants ont confronté leurs expériences relatives à l'accueil des handicapés en EPS dans la structure des UPI. Cette première approche doit enrichir et conforter dans leurs pratiques ceux qui interviennent dans ce contexte particulier. Elle ouvre des pistes de travail qu'il conviendra maintenant d'approfondir.

Construire un bilan qui s'insérera dans le continuum éducatif des leçons, savoir utiliser les ressources en TICE ou encore consulter des bases documentaires, constituent des gestes professionnels qui s'inscrivent dans une formation durable aux compétences indispensables pour l'enseignant. C'est le sens des quelques pages qui sont présentées.

D'autres productions ont nécessité une maturation plus importante, à la hauteur de l'enjeu, dès lors qu'il s'agissait de présenter en cohérence des outils didactiques valides pour servir de support à une formation équilibrée par l'EPS. Sortir d'une juxtaposition des activités d'un même groupement, proscrire les redites pédagogiques ou s'appuyer au contraire sur les cohérences transversales des savoirs à acquérir, tel est le sens du travail produit par le groupe des activités de combat et des sports collectifs.

« Se former et s'informer pour se professionnaliser durablement » est une dynamique dans laquelle chaque acteur de l'école doit s'inscrire pour contribuer à la réussite de nos élèves. L'éducation physique, discipline originale d'action, poursuivra sa contribution pour servir cette ambition.

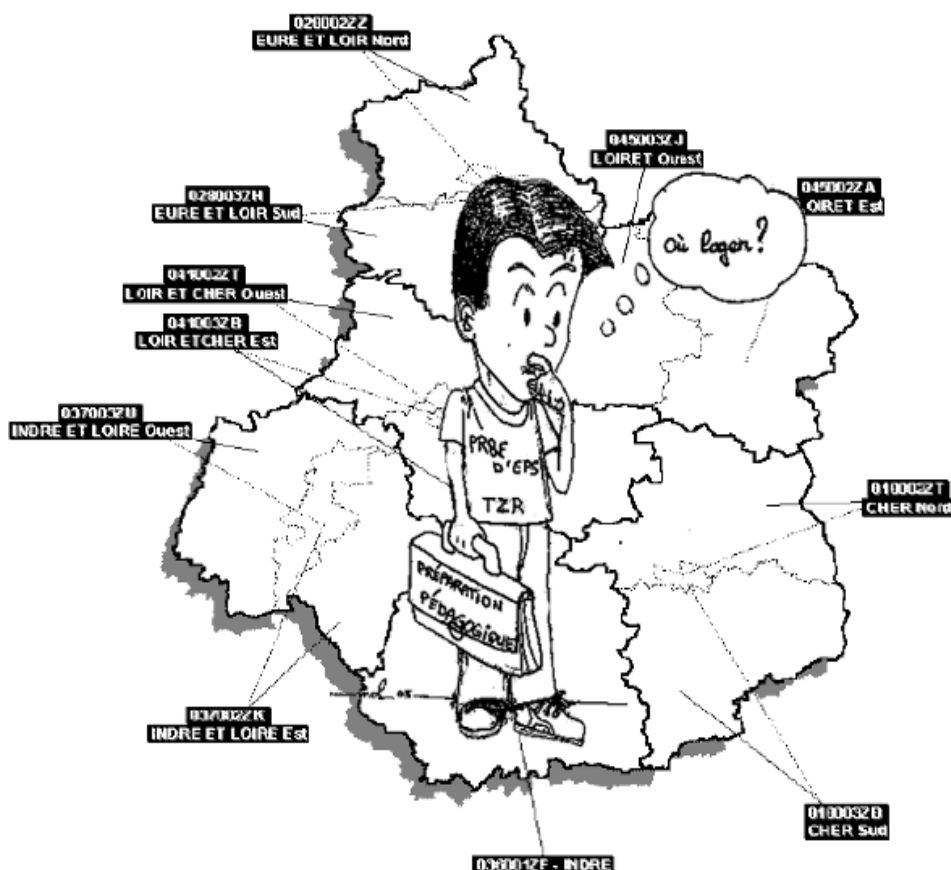
Nous souhaitons que ce numéro de la revue contribue à cet objectif.

L'inspection pédagogique régionale

Georges Malcou

Jean-Michel Mousset

TZR, prof à part entière ... ou entièrement à part ?



- 1 - Qu'est-ce qu'un TZR ?
- 2 - L'activité du TZR dans son établissement de rattachement
- 3 - Conseils pour optimiser les Remplacements (pour le TZR et les Équipes Pédagogiques)

Introduction

L'enseignant d'EPS TZR (Titulaire sur Zone de Remplacement) revêt, depuis quelques années, un statut administratif particulier.

Il n'est pas affecté sur un poste fixe en établissement, mais aura à effectuer des remplacements de façon aléatoire sur tous types d'établissements scolaires.

Obtenu par défaut, ce type de poste est souvent attribué à des néo-titulaires entrant dans l'Académie. Ils démarrent ainsi leurs carrières sans être formés à cette fonction si particulière.

Nous pouvons tous être confrontés à la présence d'un TZR dans notre établissement et les spécificités de ce statut sont souvent méconnues.

Titulaire, oui, mais quels sont ses droits et ses devoirs ?

Pouvons-nous envisager un projet particulier ... comme dédoubler des classes en natation ?

Peut-il nous remplacer pour une éventuelle absence ?

Nous pouvons tous être confrontés à la présence d'un TZR dans notre établissement et les spécificités de ce statut sont souvent méconnues.

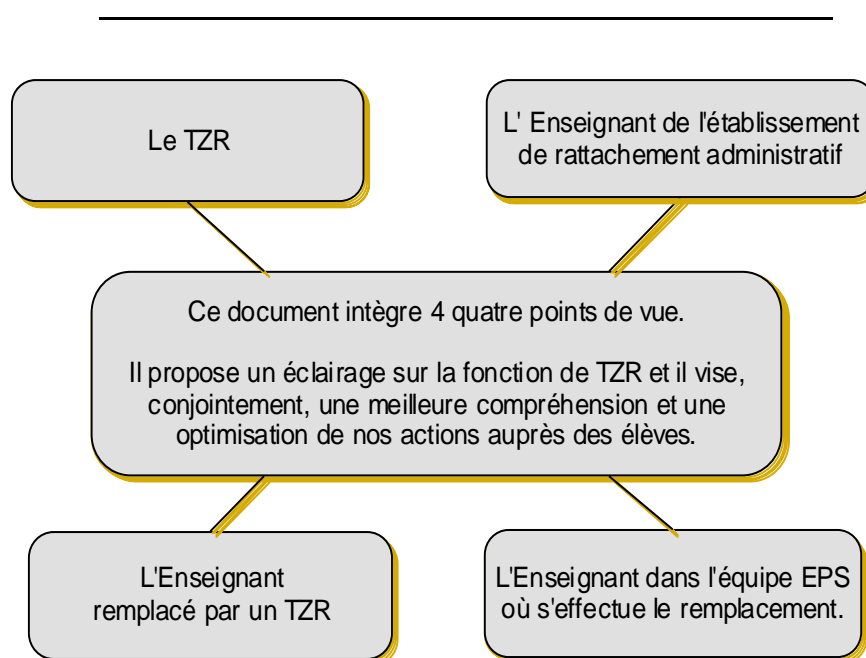
Titulaire, oui, mais quels sont ses droits et ses devoirs ?

Qu'est ce qu'un rattachement administratif ?

Devons-nous lui prévoir un emploi du temps ?

Pouvons-nous envisager un projet particulier ... comme dédoubler des classes en natation ?

Peut-il nous remplacer pour une éventuelle absence ?



1 - Qu'est-ce qu'un TZR ?

1.1 - Dispositif académique et Missions du TZR

Pour la rentrée 2004-05, l'académie d'Orléans-Tours dispose de 128 TZR (92 en 2003/2004) soit 9,14% du nombre d'enseignants sur postes fixes.

Ces personnels sont des Titulaires affectés à titre définitif sur une Zone de Remplacement et rattachés administrativement dans un établissement scolaire à l'intérieur de celle -ci.

Ils ont pour mission le remplacement de collègues ne pouvant assurer leurs services (*congés maladie de courte, moyenne ou longue durée, congés maternité, congés de formation...*)

Le rectorat transmet un arrêté d'affectation à l'établissement de rattachement ; ce dernier informe le TZR de cette décision.

Si le TZR intervient prioritairement dans sa zone, il est amené de plus en plus à assurer des remplacements dans les zones limitrophes (*affectation théoriquement justifiée pour obligation de service, par exemple plus de TZR disponibles dans la zone initiale*).

La zone d'exercice est donc extrêmement vaste, l'équivalent de deux ou trois départements parfois !

1.2 - Gestion des TZR au Rectorat

Tout d'abord, les affectations sont décidées par le Bureau des Remplaçants du Rectorat (02-38-79-39-01) qui gère l'ensemble des personnels amenés à effectuer ce type de tâche (*TZR mais aussi contractuels, vacataires...*)

Par contre, concernant la gestion administrative et financière, les TZR sont gérés par la DPE EPS du Rectorat (02-38-79-41-07)

Cette dualité de service est source d'ambiguïté et complexifie les démarches et les demandes de renseignements.

1.3 - Le Rattachement administratif

Dans tous les cas, le TZR est rattaché à un établissement fixe pour l'année scolaire. Cet établissement assure la gestion administrative de l'agent (suivi dossier de carrière, note administrative, demande autorisation d'absences, participation aux stages, changement de statut social ...)

Il est donc nécessaire de rester en contact même lors d'un remplacement dans un autre établissement...

1.4 - Deux Types de remplacement

En début d'année scolaire, le TZR prend connaissance de son type d'affectation :

- Une Affectation à l'année (AFA) (*parfois sur 2 ou 3 établissements*)
 - * Dans ce cas, le TZR ne perçoit pas d'Indemnité de Sujétions Spéciales de Remplacement (ISSR).
 - * Par contre, si affectation sur plusieurs établissements, possibilité d'obtenir :
 - une décharge de service
 - des frais de déplacements (voir décret 50-583 du 25/05/1950).

OU

- Des Remplacements de courtes et moyennes durées.
 - * Dans l'établissement de rattachement : aucune indemnité.
 - Hors de l'établissement : droit à une ISSR indexée sur la distance kilométrique entre l'établissement de rattachement et celui de remplacement.

1.5 - Droits et obligations statutaires

Ils sont identiques à ceux des autres enseignants d'EPS titulaires. (stages de forma-

tion, droits syndicaux...).

Les obligations de service découlent de leurs grades (agrégés 14H + 3 H d'AS, certifiés et autres grades : 17H + 3H d'AS).



Le TZR a obligation d'assurer les heures supplémentaires prévues à l'emploi du temps du collègue remplacé qui sont rémunérées en pourcentages d'HSA ou en HSE.

Attention toutefois, à la nécessité de faire une demande spécifique pour les heures supplémentaires effectuées en Septembre.

De part son statut, l'adaptabilité liée aux changements d'établissements (emploi du temps et distance...) constitue à la fois une spécificité et une contrainte de la fonction de TZR.

Ce dernier doit systématiquement réorganiser sa vie de famille (garde d'enfants par exemple), ses pratiques physiques ou culturelles...

D'autre part, il semble délicat, lors d'un remplacement de courte ou moyenne durée d'assurer la fonction de professeur principal, de professeur coordonnateur ou l'accueil d'un stagiaire...

De plus, dans le cas du remplacement d'un collègue qui assurait une de ces fonctions, il est souvent souhaitable de s'organiser avec l'administration et les équipes pédagogiques pour que ce soit un autre collègue de l'établissement qui en assure le relais.

2 - L'activité du TZR dans son établissement de rattachement

2.1 - Les relations avec l'équipe administrative

L'établissement de rattachement est le « camp de base » du TZR.

La préentrée se fait dans cet établissement ; le PV d'installation doit y être signé.

Comme tout autre enseignant, le TZR doit y accomplir son obligation de service entre deux suppléances.

La rencontre avec l'équipe administrative est importante :

- C'est le chef de cet établissement qui vous notera administrativement.
- Une communication fréquente avec le secrétariat facilitera la transmission des informations. *Dans le cadre d'un remplacement, il est possible de faire suivre son courrier à son domicile.*

Cette prise de contact facilite une appropriation par les TZR du fonctionnement et des caractéristiques spécifiques de l'établissement : infra-structures, trousseau de clefs, code photocopieuse, règlement intérieur, parking...

2.2 - Les relations avec l'équipe pédagogique EPS

Dès la préentrée, notamment au cours des conseils d'enseignement, il est souhaitable de préparer ensemble votre intervention dans l'établissement.

Un emploi du temps à nature pédagogique EPS doit être élaboré dès la première semaine et proposé au chef d'établissement (il sera éventuellement modulable en fonction des cycles d'APSA et donc des besoins).

Les interventions sont particulièrement à rechercher dans l'encadrement d'activités à risque (escalade, natation...), de classes difficiles (SEGPA par exemple) et pour l'animation de l'Association Sportive.

Les modes pédagogiques peuvent alors être variés :

Par exemple, en escalade, des ateliers différenciés peuvent être mis en place tout en conservant un niveau de surveillance et de sécurité identique...

En natation, un groupe de soutien peut être pris en charge par l'enseignant supplémentaire ...

Cependant, dans tous les cas, l'organisation pédagogique ne doit pas dépendre de la présence du TZR (qui peut partir d'un jour à l'autre) mais en bénéficier pour optimiser l'apprentissage des élèves.

L'équipe EPS peut anticiper en partie l'emploi du temps en fonction des besoins et de la programmation ; dans le cas contraire, c'est au TZR de prendre l'initiative, en collaboration avec ses collègues.

Attention, dans le cas de l'absence de proposition, le chef d'établissement est en droit d'imposer d'autorité un emploi du temps.

2.3 - Le remplacement ponctuel dans l'établissement de rattachement

Le TZR peut être amené à remplacer un collègue de son établissement de rattachement.

Connaissant la structure ainsi que le fonctionnement de l'équipe pédagogique, le TZR peut être rapidement opérationnel, ce qui constitue un avantage.

Dans tous les cas, même pour un remplacement imprévu de deux heures, une demande précise doit être transmise au Rectorat (jour, heure, nom du collègue remplacé).

Un ordre de mission est alors édité par votre secrétariat et signé par le Chef d'établissement.

Seul ce document transfère la responsabilité de la classe et couvre en cas d'accident. Il faut donc proscrire tout remplacement non couvert administrativement.

Si vous n'étiez pas en dédoublement auprès des classes du collègue, un délai de préparation peut être nécessaire pour enseigner de façon satisfaisante.

Il est souhaitable, si possible, que l'enseignant absent prévienne au plus tôt, à la fois l'administration de l'établissement et son collègue TZR.

3 - Conseils pour optimiser les remplacements

3.1 - Avant le Remplacement

Diverses actions, réalisées en amont, permettent de faciliter le remplacement.

Elles peuvent être réalisées soit par le TZR mais également par les différentes équipes pédagogiques.

3.1.1 - Pour le TZR :

- Une connaissance de l'ensemble des textes institutionnels :

(voir site académique : www.ac-orleans-tours.fr ou www.education.gouv.fr/bo)

Textes généraux sur l'éducation :

Loi d'Orientation sur l'Education, Charte des Programmes, Missions de l'enseignant...

Textes sur la Sécurité en EPS :

Sécurité en Natation : Circulaire du 13/07/2004 modifiée par celle du 15/10/2004

Déplacements : 11/01/1978

Sécurité dans les installations sportives du 1/02/1973 rappelée dans celle de 1994

Pratique des APSA et Responsabilité des enseignants : Note de service du 9/03/1994

Sécurité des cages et buts mobiles : 4/06/1996

Les Programmes en EPS :

BO n°29 du 18/07/1996 : Annexe : L'EPS au Collège - Programme EPS pour la classe de 6^e.

BO n°01 du 13/02/1997 : Programme EPS pour le Cycle Central : classe de 5-4^{ème}.

BO n°10 du 15/10/1998 : Programme EPS pour le Cycle d'Orientation : Classe de 3^e.

BO du 31/08/2000 : Programme EPS pour la classe de 2^{nde} + BO du 20/12/2001 : Ajout de fiches.

BO du 30/08/2001 : Programme EPS pour le cycle Terminal.

Textes relatifs à l'évaluation certificative :

Note du Service du 19/10/1987 : Evaluation de l'EPS pour le Brevet des Collèges.

BO du 2/05/2002, Notes de service du 12/06/2002 et du 2/10/2003 - Fiches Bac mises à jour...

Autres Textes à prendre en compte :

Handicaps / Dispenses / Pratique adaptée : Circulaire n°94-137 du 30 Mars 1994

SEGPA : BO n°26 du 27 juin 1996 (horaires d'enseignement) - BO n°26 du 25 juin 1998

La connaissance de l'ensemble des programmes (collèges, lycées généraux et professionnels) est nécessaire au TZR amené à s'adapter rapidement à des niveaux d'enseignement différents.

Préparer, par exemple, un accès facile et rapide à ces textes permettrait de faciliter les interventions (gain de temps...)

- Une Connaissance didactique des APSA

Une grande polyvalence est nécessaire puisque le TZR choisit rarement les APSA qu'il enseigne. Il est donc souvent confronté à des activités qu'il maîtrise plus ou moins.

Pour pallier ce problème il est nécessaire que concevoir progressivement une « base didactique » dans les APSA les plus fréquemment enseignées mais également dans celles qu'il maîtrise le moins...

Les remplacements peuvent également être l'occasion de profiter de l'expérience et des compétences de nouveaux collègues.

Pour être opérationnel rapidement, l'idéal serait de se constituer des fiches types par activités et par niveaux (de pratique ou de classe...) qui contiendraient :

- Un traitement didactique de l'APSA : définition, problèmes fondamentaux, règlement...

- Des niveaux de pratique
- Des situations de référence, régulations et complexifications possibles... (mini enchaînements de gymnastique par exemple...)

Remarque :

Dans le cas de l'enseignement d'APSA particulières (boxe française, hockey sur glace, escalade, canoë-kayak...), c'est au TZR de juger s'il est suffisamment compétent pour l'enseignement... Sinon, des aménagements sont à envisager.

· Une Connaissance des spécificités des différents publics scolaires
Amené à enseigner auprès de divers publics dans différents types d'établissements (ZEP, SEGPA, LP, collège, lycée), il est souhaitable que le TZR possède des connaissances :

- sur les comportements violents ou inadaptés et les réponses à apporter,
- sur la psychologie de l'adolescent de 10 à 20 ans,
- sur la physiologie (développement de l'adolescent)...

Enfin, pour la constitution de ces bases de connaissances, l'enseignant peut s'appuyer sur :

- Les documents d'accompagnement des programmes,
- La revue contact,
- La revue EPS,
- La Formation continue,
- Les différents sites Internet...

3.1.2 - Pour les équipes pédagogiques

Tout établissement est susceptible d'accueillir un Titulaire Remplaçant (TZR).

Il est souhaitable que chaque équipe pédagogique anticipe son arrivée pour lui permettre d'être rapidement dans les meilleures conditions d'enseignement.

Pouvant, à tout moment, être amenée à accueillir un TZR, il serait souhaitable que chaque équipe constitue une MALETTE PEDAGOGIQUE destinée au professeur remplaçant, comprenant :

L'anticipation, au travers de la constitution de cette mallette, permet au TZR de s'intégrer aisément et optimise grandement le remplacement.



Un carnet de correspondance vierge permet également de recueillir certaines informations...



3.2 - En préambule au remplacement

Le TZR vient d'être averti par le secrétariat pour un remplacement dans un autre établissement.
Il prend alors contact avec son nouveau lieu d'affectation.



3.2.1 - Prise de fonction et délai d'intervention

Le TZR recueille les premières informations :

- Emploi du temps,
- Coordonnées du collègue à remplacer et éventuellement, celles du professeur coordonnateur.

Aucun texte ne définit avec précision de délai pour débiter un remplacement. Ainsi, dès le lendemain et malgré de multiples contraintes (familiales, organisationnelles et temporelles...), le TZR doit se rendre dans son établissement de remplacement.

Cependant, la prise en charge des élèves ne peut pas être immédiate.

Au minimum, une ½ journée doit être consacrée au recueil de données indispensables (mallette pédagogique, visite des lieux...) et à la préparation des premières interventions pédagogiques.



Au plus tôt, les cours ne peuvent donc être assurés que la ½ journée suivante.

Ainsi, la prise de service ne doit pas être confondue avec la prise en charge pédagogique des élèves.

Si l'adaptation et la disponibilité font partie de la fonction de TZR, ce délai d'une demi-journée pour recueillir diverses informations semble indispensable pour envisager un réel « enseignement ».

3.2.2 - Recueil d'informations auprès du collègue remplacé

Une prise de contact et mieux encore un entretien sont indispensables.

Le cahier pédagogique et, le cas échéant, les particularités de certains élèves (dispenses, fiches de suivi...)
Les "Trombinoscopes" des différentes classes
Les activités enseignées,
Les projets de cycle et les bilans des séances précédentes.

Au-delà des informations contenues dans la mallette pédagogique, il s'agit de recueillir, auprès de ce collègue, d'autres données plus spécifiques :

3.2.3 - Prendre contact avec une personne référente.

Lorsqu'un TZR se rend dans un établissement, il serait souhaitable qu'un collègue - le coordonnateur par exemple :

- Accueille le TZR le jour de son arrivée,
- Transmette la mallette pédagogique,
- Fasse visiter les installations,

- Présente les collègues.

Ces prises de contact - avec le collègue à remplacer et un collègue référent - constituent des préambules importants pour envisager un remplacement dans des conditions satisfaisantes.

3.3 - Pendant le Remplacement

Pédagogiquement, le TZR est immédiatement confronté à certaines difficultés :

- Les élèves ont des habitudes de fonctionnement (*celles du collègue remplacé*) pouvant être différentes des siennes,
- Certains élèves peuvent également chercher à « tester » le remplaçant.

Dans tous les cas, il est recommandé au TZR de (re)faire sa Rentrée : « briefing » de début, définition des règles de vie et de fonctionnement collectif, relecture du règlement intérieur par exemple...

Enfin, dans le cadre d'un remplacement de durée moyenne (à partir de 2 ou 3 semaines), il est souhaitable d'apprendre rapidement les prénoms.

Remarque :

Les spécificités de la fonction exigent du TZR une grande polyvalence didactique et pédagogique mais également une disponibilité et une adaptabilité importantes.

En plus d'une distance entre son domicile et l'établissement de remplacement parfois très importante, le TZR doit également s'adapter rapidement à de nouveaux contextes et des fonctionnements disparates.

Le recueil d'informations et ses choix didactiques doivent être effectués dans un délai extrêmement bref.

Lors de la première semaine du remplacement, une surcharge de travail est nécessaire.

L'attribution de l'Indemnité de Sujétions Spéciales de Remplacement (ISSR) sert également à compenser en partie cette spécificité professionnelle.

Enfin, depuis 2004, il est regrettable que la fonction de remplaçant ne permette plus d'obtenir une bonification pour les mutations.



Se former et s'informer pour Se professionnaliser durablement

Danielle Simon

Notre métier impose des adaptations constantes... Pourquoi ? Parce que de nouveaux textes officiels paraissent, de nouvelles APS nous intriguent, le public évolue ou simplement, nous éprouvons le besoin de renouveler et d'enrichir nos pratiques professionnelles.

Certains exercent dans des équipes dynamiques, cherchent toujours plus d'efficacité dans leur enseignement, échangent, mettent en commun pour élaborer des outils collectifs garantissant d'une cohérence de l'action dans l'enseignement. D'autres plus isolés ou moins portés au travail en commun ou dans des relations difficiles avec leurs collègues n'ont pas cette richesse. Pour les uns comme pour les autres, l'information et la formation sont plus qu'une possibilité : c'est un devoir institué par le texte définissant les missions du professeur (circulaire du 23 mai 1997). La formation initiale et l'expérience acquise, si cette dernière n'est pas nourrie d'une réflexion sur ses actes professionnels, ne suffisent pas dans la durée.

S'informer et se former : pourquoi, sur quoi, comment ?

Les textes officiels

La connaissance des textes officiels est incontournable. Cependant, cela ne se limite pas à une obligation professionnelle. En effet, les programmes sont également dans leur formulation une ressource essentielle qui a fait évoluer les pratiques enseignantes dans le sens de l'exigence et de la cohérence. Au-delà de l'analyse historique et sociologique dont se chargeront avec le recul des années nos successeurs, ils sont des repères, une base de dialogue dans les équipes pédagogiques (pour l'élaboration d'outils communs par exemple), des garde-fous...

Les parutions

Des revues spécialisées et des bibliographies thématiques vous sont accessibles dans les CDDP et CRDP entre autres. Dans l'Académie, une réflexion sur l'enseignement se poursuit chaque année dans les groupes ressources. Ces groupes sont constitués d'enseignants de toute l'Académie intervenant pour la plupart en formation initiale ou continue. Le fruit de leur réflexion paraît dans la revue « Contact » qui arrive dans vos établissements deux fois par an. Bon nombre d'enseignants ignorent son existence et ne la réclament pas lorsqu'elle s'égaré vers le CDI par exemple. N'oubliez pas que c'est également un moyen

essentiel de communication de l'Inspection Pédagogique et qu'il est donc important que toute l'équipe y ait accès. Les thèmes abordés sont à la fois légitimés par les orientations de la politique rectorale et par les constats de carence lors des inspections individuelles ou d'équipes. Vous trouverez plus loin un index des articles parus depuis 1996.

Les TICE

Même si certains « résistent » encore vigoureusement aux outils informatiques et Internet, la présentation de leurs avantages dans les pages suivantes par Bernard LEFORT devraient les convaincre d'accepter de se former. L'utilisation des TICE en EPS fait son chemin tranquillement et a encore de belles perspectives d'évolution dans nos pratiques. Pour l'Académie, L'EPS a son site : <http://www.ac-orleans-tours.fr/eps> .

Une réflexion est en cours, n'hésitez pas à faire des suggestions.

La formation continue

Ses différentes modalités vous sont également présentées une nouvelle fois. Nous y avons volontairement inclus la préparation aux concours. Prenons l'exemple de la préparation à l'agrégation interne. Le questionnement nécessaire sur ses pratiques et, leurs ancrages nourrissent aussi bien les écrits que les oraux. Ces derniers apparaissent plus concrets, plus proches de notre réalité. Ils permettent de se réinterroger sur ce qui détermine une leçon, aussi bien dans sa conception que dans sa conduite. L'équipe des formateurs a établi une grille pour aider à l'élaboration d'un bilan de leçon permettant de s'interroger sur ce qui a été mis en place pour la réussite dans l'apprentissage, ce que les élèves ont vécu, appris. Cet outil qui vous est présenté plus loin semblera évident pour certains, contraignant pour d'autres et pourtant... Prenez le temps de questionner votre pratique et de comprendre ce qui est sous-jacent à ces questions. Elles organisent également le regard de l'Inspection Pédagogique Régionale.


A chacun de trouver le moyen qui lui convient, l'important est de rester ouvert, curieux, ambitieux.




	PAF	Demandes collectives	Préparation aux concours
Pourquoi ?	Pour répondre à des objectifs de formation prescrits par les IPR et répondant aux priorités Académiques	Pour répondre à un questionnement, une problématique locale (établissement, secteur). Cela doit correspondre à un besoin	Commentaires inutiles
Comment cela passe-t-il ?	L'IUFM propose une réponse à cette commande par le biais du groupe opérationnel que coordonne Philippe Michel. Les membres de ce groupe sont des formateurs des groupes ressources.	Un enseignant se détermine comme responsable de la formation et remplit une demande d'intervention du conseiller d'établissement. Celui-ci prend contact avec les demandeurs, analyse les besoins, négocie les objectifs de la formation et transmet une commande de formation à l'IUFM. Un ingénieur pédagogique (Ph. Michel) traite ce dossier, cherche un formateur et propose une réponse pédagogique qui sera renvoyée aux établissements pour validation	Des cours magistraux et des TD sont organisés pendant la première partie de l'année. Après les écrits, place à la préparation orale. Les formateurs sont cordonnés par un formateur IUFM
S'inscrire : Quand ?	Au mois de septembre	Toute l'année mais les formations n'auront lieu ni en septembre ni en juin. Donc la demande doit être faite assez tôt dans l'année pour éviter que toutes les formations aient lieu entre janvier et avril.	En mai, une circulaire passe dans tous les établissements, toutes matières confondues.
S'inscrire : Comment ?	sur le site académique www.ac-orleans-tours.fr/formation	Sur le serveur académique http://www.ac-orleans-tours.fr/difor	Sur le site académique www.ac-orleans-tours.fr il faudra en parallèle s'inscrire au concours (sans oublier de confirmer son inscription).
Qui est pris ?	Les demandes sont plus nombreuses que l'offre. Lorsque le nombre est trop important, le stage est parfois doublé mais cela ne suffit pas. Les personnes convoquées, absentes à une formation académique sont écartées la fois suivante.	Tous les enseignants qui se sont inscrits lors de la demande	La formation n'a lieu que si le nombre d'inscrits est suffisant. Il n'est pas nécessaire d'être en congé de formation pour y participer mais cela nécessite d'avoir le jour de formation libre dans son emploi du temps (le vendredi pour l'agrégation). Les concours non préparés dans l'académie peuvent l'être dans une autre ou à distance.
Ça se passe où ?	Le lieu est annoncé sur le PAF	Dans l'établissement des demandeurs ou à proximité selon les installations nécessaires et dans les conditions d'enseignement habituelles.	A Orléans en général mais selon le nombre d'inscrits et leur répartition géographique, certaines délocalisation sont parfois envisagées (Tours,

Mémo : Il est impossible de suivre une formation sans être inscrit sur la liste des stagiaires même si vous n'avez pas cours ou êtes en congé de formation : ceci pour des raisons de sécurité.

Articles parus dans la revue contact depuis 1994

THÈMES	CONTENU	N° - Année	 Téléchargement
Informations et bilans inspection	Consultation des enseignants sur les programmes	N° 2 - 1994-95	
	Consultation nationale des programmes de 3ème	N° 2 - 1997-98	
	Enquête nationale sur les savoirs en lycée	N° 2 - 1997-98	
	Inspection et Formation	N° 2 - 1998-99	oui
	Bilan des consultations « collèges »	N° 1 - 1999-00	oui
	Bilan de l'évaluation EPS au Bac 99	N° 1 - 1999-00	oui
	Compte rend sur l'inspection	N° 1 - 2000-01	oui
	Les programmes en lycée	N° 2 - 2000-01	oui
	Bilans des examens EPS session 2000	N° 1 - 2000-01	oui
	Résultats commentés du Bac	N° 5 - 2003-04	oui
<u>EXAMENS</u> et EVALUATION	Exemple de CCF. P&M Curie. Châteauroux	N° 1 - 1995-96	
	Proposition d'évaluation Rugby collège	N° 2 - 1994-95	
	Épreuves ponctuelles au Bac, BT, BEP, CAP	N° 2 - 1998-99	oui
	Épreuves ponctuelles de l'option aux Bacs	N° 2 - 1998-99	oui
	Bilans des examens	N° 1 - 2001-02	oui
	Dossier Baccalauréat	N° 3 - 2002-03	oui
FORMATION	Synthèse stages Option EPS	N° 2 - 1996-97	
	Initialiser une demande collective	N° 1 - 2001-02	oui
	La formation continue en EPS	N° 1 - 2001-02	oui
	Formation continue : bilans et projets	Chaque année + N° 8 - 2004-05	oui
	Se former et s'informer	N° 8- 2004-05	oui
	Aide à l'élaboration d'une leçon	N° 8 - 2004-05	oui
Projet pédagogique	Projets pédagogique au collège de Montrichard	N° 2 - 1995-96	
	Projet APPN au collège G.Besse de Loches	N° 2 - 1997-98	
Compétences méthodologi- ques	Données générales	N° 1 - 2001-02	oui
	Illustration en gymnastique	N° 2 - 2001-02	oui
	Illustration en sports de raquettes	N° 2 - 2001-02	oui
Transversalité et EPS	EPS et élèves en difficulté	N° 2 - 1998-99	oui
	Citoyenneté et EP S	N° 2 - 2000-01	oui
	EPS et projet interdisciplinaire	N° 2 - 2000-01	oui

THÈMES	CONTENU	N° - Année	 Téléchargement
Démarches d'enseignement	Athlétisme :Disque en terminale	N° 2 - 1996-97	
	Badminton	N° 2 - 2001-02	oui
	Badminton	N° 7 - 2004-05	oui
	Base-ball	N° 2 - 1994-95	
	Boxe	N° 6 - 2003-04	oui
	Cirque	N° 5 - 2003-04	oui
	Course d'orientation	N° 6 - 2003-04	oui
	Escalade	N° 2 - 1999-00	
	Natation	N° 1 - 1996-97	
	Natation	N° 7 - 2004-05	oui
	Sauvetage	N° 7 - 2004-05	oui
	Tennis de table	N° 7 - 2004-05	oui
	Tir à l'arc	N° 2 - 1997-98	
	Données techniques et tactiques	Échauffement en Athlétisme	N° 5 - 2003-04
Échauffement en Gymnastique		N° 5 - 2003-04	oui
Échauffement en course de haies		N° 6 - 2003-04	oui
Judo - travail au sol		N° 6 - 2003-04	oui
Judo - combat à mi-genoux		N° 7 - 2004-05	oui
Association sportive	Projet d'AS au collège de Montrichard	N° 2 - 1995-96	
	Anatomie d'une AS de lycée	N° 2 - 1996-97	
	Ex avec le collège M.Bégon. Blois	N° 2 -2001-02	oui
TICE	EPS et nouvelles technologies	N° 1 - 1996-97	
	Enquête	N° 3 -2001-02	oui
	TICE et EPS	N° 8 - 2004-05	oui
Divers	Textes sur la sécurité en EPS	N° 1 - 1994-95	
	Asthme et sport	N° 2 - 1996-97	
	Une section sportive au LP d'Argenton s/C	N° 1 - 1999-00	oui
	L'EPS dans le premier degré	N° 1 - 2000-01	oui
	L'EPS dans l'académie	N° 1 - 2001-02	oui
	La formation professionnelle initiale	N° 1 - 2001-02	oui
	Enquête académique : les sections sportives	N° 2 - 2001-02	oui
	Lutte contre le dopage	N° 5 - 2003-04	oui
	Connaître et organiser les relations entre élèves dans les actions individuelles	N° 5 - 2003-04	oui
	TZR: prof à part entière ou entièrement à part ?	N° 8 - 2004-05	oui
	UPI : Faire avec, mais pas faire comme	N° 8 - 2004-05	oui

Aide à l'élaboration logique d'une leçon

Gilles Perinet et le groupe des formateurs aux concours

Depuis la rentrée 2004, un groupe « préparation aux concours » a été constitué au sein du groupe ressources EPS.

Composé de collègues venants d'horizons différents. (Issus du terrain et intervenant en formation continue, STAPS, IUFM), ce groupe a pour mission d'affiner les objectifs et les contenus des formations diplômantes, en particulier pour l'agrégation interne.

Préparer les collègues à l'agrégation interne d'EPS, c'est d'une part leur permettre de valider leurs compétences professionnelles, d'autre part les aider à approfondir leur réflexion personnelle sur la profession en général et leur pratique en particulier.

Ce double objectif nous a amené à réfléchir à ce que pouvait être une « leçon réussie », aussi bien lors de l'épreuve d'oral 1 du concours que dans la pratique quotidienne de l'enseignement de l'EPS.

Loin de vouloir être prescriptifs, nous avons cherché à dégager des constantes pouvant permettre à chaque collègue d'élaborer et de conduire ses leçons avec une logique simple et rationnelle.

D'une manière synthétique, ces constantes pourraient être qu'une leçon :

- Est adaptée aux caractéristiques des élèves (Cognitives, affectives, motrices)
- Fait des choix par rapport à des objectifs (compétences visées)
- Permet aux élèves d'apprendre.
- Motive, en donnant du sens, en répondant à des attentes, à des besoins.
- Est cohérente avec la leçon précédente et la leçon suivante.
- Répond à des exigences institutionnelles (textes, programmes, finalités de l'EPS, sécurité...)

Ces constantes, si elles paraissent évidentes à première lecture, nécessitent dans notre pratique quotidienne une adaptation permanente de notre enseignement. La multiplicité des APSA abordées, la diversité et l'hétérogénéité des élèves, les réactions différentes qu'ils peuvent avoir face aux situations d'apprentissage nous amènent à réguler notre enseignement.

Cette régulation se fait d'abord pendant la leçon, en puisant dans notre expérience professionnelle les réponses adaptées aux comportements des élèves.

Mais cette régulation se fait aussi d'une leçon à l'autre, grâce à des bilans qui peuvent prendre des formes diverses.

Nous vous proposons ici un outil qui se veut une aide à l'élaboration logique des séances. Il peut permettre, à partir de réponses binaires et donc rapides (oui/non) de lister ce que les élèves et l'enseignant ont fait et n'ont pas fait pendant la leçon.

Il permet aussi, en listant de manière différenciée (pour quels élèves) les compétences acquises, en cours d'acquisition et non acquises, d'aborder des perspectives pour la séance suivante, ce qui est déjà en soi une préparation de leçon dans ses grandes lignes.

Bilan de séance

Pour une élaboration logique des leçons.

BILAN GENERAL			
Pour que l'élève vive une EPS riche en apprentissage La leçon d'EPS lui a-t-elle permis :		Pour favoriser l'apprentissage L'enseignant a-t-il conduit sa leçon d'EPS en :	
<ul style="list-style-type: none"> de se dépenser physiquement à travers un temps de pratique important ? oui non <i>(indicateurs = sueur, fatigue, douche, calme...)</i> de prendre du plaisir ? oui non <i>(indicateurs = bien-être, minimum d'incidents critiques, attitudes dynamiques, questions intéressées et intéressantes, verbalisations abouties...)</i> de constater ses progrès ? oui non <i>(indicateurs : critères de réussite assimilés et atteints, attitude moins hésitante, compétence acquise reconnue par l'élève, réinvestissement de compétences dans un contexte différent et/ou différencié...)</i> de verbaliser les connaissances mises en jeu ? oui non d'acquérir des routines ? oui non <i>(indicateurs : disposition/rangement du matériel, composition des équipes, rôles, comportements adaptés aux étapes de la séance - périodes d'écoute et de concentration/périodes de dépense énergétique forte/période de réflexion...-...)</i> 		<ul style="list-style-type: none"> exploitant ce que l'élève sait déjà (tenant compte des bilans antérieurs cf. tableau ci-dessous) ? oui non en développant une démarche d'apprentissage sur différentes étapes : ex : échauffement, mise en recherche (=situation à résolution de pb), identification des solutions efficaces, réinvestissement dans une situation globale (=re-contextualisation)... ? oui non donnant des consignes simples ? oui non donnant des critères de réalisation et des critères de réussite clairs ? c'est à dire permettant à l'élève d'identifier ce qu'il réussit et ce qui lui permet de réussir oui non permettant à l'élève de rechercher, d'essayer ? oui non organisant un espace d'évolution sécurisé ? oui non Valorisant les réussites de chacun ? oui non différenciant ses interventions auprès des élèves ? oui non 	
CONTENUS D'ENSEIGNEMENT			
En terme de compétences.	Pour quels élèves.	Remédiations, perspectives.	Pour quels élèves.
<i>acquis :</i>			
<i>en cours d'acquisition :</i>			
<i>non acquis :</i>			

L'utilisation des TICE en EPS

Groupe TICE EPS

L'utilisation des outils informatiques en Education est en passe de devenir incontournable :

- La gestion informatisée des élèves, la saisie des notes aux CCF du Baccalauréat , la consultation de sites institutionnels (e-prof) rendent indispensable un savoir-faire minimum face aux micro-ordinateur .
- Les programmes des lycée (HS N°6 du 31 août 2000). justifient et incitent à l'utilisation des TICE en Education Physique .
- Les mentalités évoluent : une grande majorité de collègues (plus de 90% dans l'enquête récente de l'académie de Créteil) s'est progressivement convaincue que les TICE apportent un « plus » à l'enseignement de l'EPS .
- Des aides se mettent en place : les interlocuteurs académiques pour les nouvelles technologies (IANTE) sont à votre écoute : Michel Duport pour l'EPS dans l'académie
- De nombreux documents et outils sont accessibles à tous - en particulier à partir du site Educnet : <http://bd.educnet.education.fr/eps/recherche.php>
- Les matériels informatiques et numériques voient leur prix baisser de manière régulière et conséquente.
- Les logiciels gratuits (open source) se développent, se diversifient et permettent de répondre à la quasi totalité des besoins. Ils sont maintenant une réelle alternative aux logiciels payants.
- Le Brevet informatique et Internet (B2i)

Avec les moyens informatiques actuels, il est possible

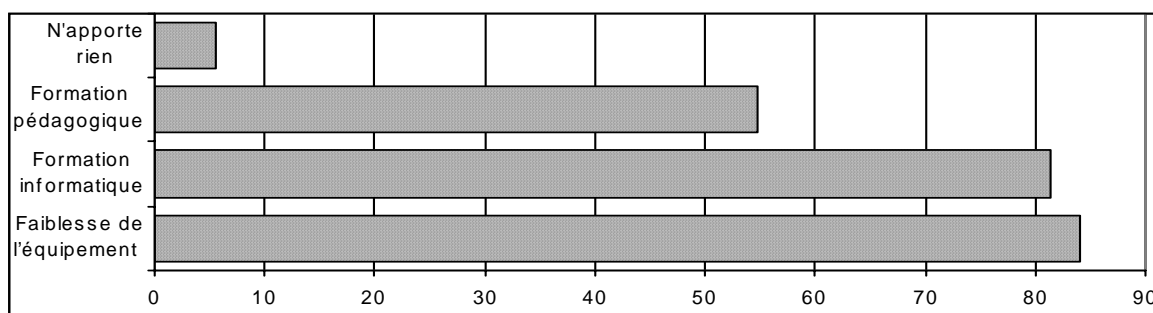
- de mieux présenter le contenu des cours
- d'améliorer la qualité des documents pédagogiques
- d' individualiser le travail en fonction des capacités des élèves .
- de mettre en place des supports audio-visuels, des aides à l'autonomie des élèves
- d'analyser les activités et les productions des élèves avec plus d'objectivité
- d' évaluer en prenant en compte plusieurs variables
- de gérer les examens et compétitions
- de communiquer plus facilement par courriers et affiches
- d'archiver, classer et retrouver rapidement les documents les plus divers

Les freins à l'utilisation généralisée des TICE

Ce qui est possible pour des experts ne l'est pas nécessairement pour tous : Matériels au fonctionnement parfois complexe, logiciels pas assez ergonomiques, sécurités et procédures contraignantes, intérêt peu évident dans certains contextes, coût d'utilisation, ...

Une enquête de novembre 2001 recueillant 1000 réponses (source : <http://www.cafepedagogique.net/divers/la5/index.php>) posait la question suivante :

Quels sont, selon vous, les principaux freins à l'utilisation des nouvelles technologies en classe ?



Cette enquête montre qu'il n'y a pas (plus) de rejet de principe des TICE. Mais que des freins réels persistent.

Passer de l'innovation propre aux experts à la pratique ordinaire est la difficulté véritable pour la diffusion des TICE. L'innovation par l'utilisation des TICE a peu d'intérêt si elle ne débouche pas sur des pratiques ordinaires.

D'autre part, la pénétration des nouvelles technologies et de leurs usages dans les pratiques professionnelles n'est pas uniforme, elle dépend surtout des équipements, de leur maintenance et du dynamisme local.

TICE en EPS : Ce qu'il est déjà possible de faire en 2005

Intégrer les TICE dans sa pratique professionnelle -avec des élèves- est réalisable, mais nécessite une analyse du contexte, une bonne maîtrise de ses interventions et des outils mis en jeu.

Il y a changement et usage régulier des TICE lorsqu'un enseignant entrevoit une optimisation de sa pratique professionnelle avec ces outils.

Voici quelques possibilités actuelles :

Tâches professionnelles	Productions - Outils	remarque
Présenter le contenu des cours en début de cycle, de séance	Présentation Assistée par Ordinateur (PréAO)	Peut inclure des images, des extraits vidéo et du son
Améliorer la qualité des documents pédagogiques	Traitement de texte, Publication Assistée (PAO)	Des variantes pour chaque niveau et chaque classe peuvent être rapidement réalisées
Individualiser le travail en fonction des capacités des élèves	Document hypertexte Document hypermédia (texte + images + vidéos, sons)	Des variantes peuvent être rapidement réalisées
Mettre en place des supports audio-visuels, des aides à l'autonomie des élèves	Document hypertexte Document hypermédia (texte + images + vidéos, sons)	Des variantes peuvent être rapidement réalisées

Tâches professionnelles	Productions - Outils	remarque
Analyser les activités et les productions des élèves avec plus d'objectivité	Traitement de texte Tableur Photo numérique Vidéo numérique	L'analyse en temps réel permet d'impliquer les élèves Les productions vidéos peuvent être ré exploitées ultérieurement
Évaluer en prenant en compte plusieurs variables	Tableur Logiciel dédié à une APSA	Permet d'ajuster des variables en fonction du contexte de travail, de la durée du cycle, d'autres conditions
Gérer les examens et compétitions	Logiciel dédié (Bac) Tableur	Pas de papiers perdus, pas d'erreurs de calcul
Communiquer plus facilement : courriers , affiches, diaporama, reportage vidéo	Traitement de texte PAO PréAO Vidéo	En direction des collègues, des réunions parents-professeurs, du C.A., des Conseil Général et Régional
Archiver, classer et retrouver rapidement les documents les plus divers (textes, images, vidéos)	Base de données (SGBD) Autres logiciels dédiés à ces tâches	Recherche par mot clé, Archivage de dossiers financiers Réalisation d'historiques
Actualiser des connaissances, « veille professionnelle » sur Internet	Forum, Liste de diffusion, Groupe de discussion Accès aux documents en ligne sur le Web	Accès à l'innovation Échange de pratiques professionnelles Aides et conseils en ligne Relations facilitées avec des experts

Quelles perspectives sont envisagées sur l'académie ?

L'accès à la formation aux TICE peut faire l'objet d'une demande à initiative locale. Pour leur part, les formateurs EPS vont suivre une formation qui devrait leur permettre d'intégrer davantage ces outils technologiques dans les stages. Affaire à suivre.

Nous avons étudié la possibilité de mettre en place un réseau permettant à tout enseignant de poser des questions et d'avoir des réponses du groupe des « experts » de l'académie. C'est techniquement envisageable, mais se pose encore le problème des délais de réponse des experts.

Il peut cependant être intéressant que vous évoquiez certaines problématiques que vous aimeriez voir traiter dans la revue contact ou sur le site. Si vous avez des idées, n'hésitez pas à les communiquer à l'adresse suivante : bernard.lefort@wanadoo.fr en précisant dans l'objet du message : « site académique »

Faire avec... mais pas faire comme...

Groupe ressource « *Elèves aux besoins particuliers* »

Ce document a été réalisé au cours de l'année scolaire 2004-2005 par le Groupe ressource « *Elèves aux besoins particuliers* » de l'Académie d'Orléans-Tours. Les membres de ce groupe interviennent en tant qu'enseignants d'Education Physique et Sportive au sein d'établissements qui accueillent des Unités Pédagogiques d'Intégration (UPI).

Au cours de nos échanges, nous avons confronté nos différentes expériences et avons constaté une grande diversité de fonctionnement d'un établissement à l'autre. Cet article a donc pour but de présenter les paramètres dont nous devons tenir compte lors de l'intégration d'élèves d'U.P.I. en E.P.S.

- I- Historique de l'intégration scolaire.
- II- Quelles structures d'accueil pour les enfants handicapés ?
- III- Quels types d'élèves rencontre-t-on au sein des UPI ?
- IV- Caractéristiques de ces élèves en EPS ?
- V- Quel type de classes permet cette intégration ?
- VI- Quels sont les objectifs recherchés, les apports attendus ?
- VII- Quelles organisations pédagogiques peuvent être mises en place ?
- VIII- L'évaluation en question ?



I- Historique de l'intégration scolaire.

La loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975 pose les principes fondamentaux de l'intégration en rappelant d'une part, l'obligation éducative pour les enfants et adolescents handicapés et d'autre part, en fixant comme objectif prioritaire, l'intégration en milieu scolaire ordinaire.

La loi d'orientation de l'éducation du 10 juillet 1989 réaffirme la priorité nationale de l'éducation et le droit à l'éducation pour chacun. Les mesures mises en place facilitent l'intégration de chacun avec ses différences (élève au centre du système éducatif, pédagogie différenciée, prise en compte des rythmes d'acquisition, éducation à la citoyenneté).

Dans les années 1990, création de dispositifs et de structures visant à faciliter l'intégration des élèves handicapés.

- 1990 : RASED (réseau d'aide et de soutien pour les élèves en difficulté)
- 1991 : CLIS (classe d'intégration scolaire)
- 1995 : UPI (unité pédagogique d'intégration)
- 1999 : groupe handiscol

La circulaire du 19 novembre 1999 sur la scolarisation des enfants et adolescents handicapés rappelle le devoir d'accueil pour les établissements scolaires. Cette intégration scolaire nécessite un projet individualisé devant être évolutif.

Depuis 2002, différentes circulaires traitent des personnels et des ressources facilitant l'intégration scolaire :

- les dispositifs de l'Aide et de l'Intégration Scolaire (A.I.S) dans le premier degré (30/04/2002) ;
- les assistants d'éducation et auxiliaires à la vie scolaire (11/06/2003) ;
- la formation des enseignants et la certification dans le champ de l'A.I.S (26/02/2004) ;
- la circulaire du 25 juin 2003 redéfinit l'organisation des examens et concours de l'enseignement pour les candidats en situation de handicap.

II- Quelles structures d'accueil pour les enfants handicapés ?

Les textes distinguent plus ou moins explicitement deux types de situations :

- la situation de l'élève en difficulté scolaire par rapport à des compétences attendues : c'est le champ de l'adaptation ;
- la situation de l'élève qui présente un handicap reconnu : c'est le champ de l'intégration.

Le tableau suivant synthétise les structures de l'A.I.S dans les deux champs.

Plus précisément, nous nous intéresserons aux structures d'intégration scolaire :

- La classe d'intégration scolaire (CLIS) accueille les enfants à l'école primaire.
- Les unités pédagogiques d'intégration (UPI) s'occupent de l'accueil des élèves au collège.

Ces intégrations collectives prennent en charge des petits groupes d'enfants ou adolescents handicapés présentant des déficiences sensorielles ou motrices ou des troubles importants des fonctions cognitives. L'objectif de ces dispositifs est de permettre aux élèves de suivre une scolarité adaptée à leurs difficultés, tout en permettant de nombreux échanges avec les élèves des autres classes de l'établissement.

Ces dispositifs et structures d'accueil relèvent du ministère de l'Education Nationale.

III- Quels types d'élèves rencontre-t-on au sein des UPI ?

Ces élèves ont un niveau scolaire d'école élémentaire (niveau CP). Pour pouvoir prétendre à une intégration au sein d'une UPI, ils doivent posséder les pré-requis nécessaires à savoir :

- l'accès à la lecture (déchiffrer) ;
- l'acquisition de la technique combinatoire (calcul) ;
- la capacité à communiquer.

Les structures du secteur de l'Aide et Intégration Scolaire			
	Adaptation	Intégration	
		Individuelle	Collective
Premier degré	Classe d'adaptation	Classe ordinaire	CLIS
Second degré	SEGPA EREA Classes relais	Classe ordinaire	UPI EREA

Les handicaps de ces élèves peuvent être divers ; nous vous en dressons une liste non exhaustive :

- élèves porteurs de différentes trisomies (21, 11) ;
- troubles de la personnalité (schizophrénie, paranoïa) ;
- troubles comportementaux (hyperactif, psychotique, hyper dépressif, syndrome d'Asperger : forme d'autisme) ;
- déficience générée par le milieu social (problèmes familiaux importants) ;
- troubles du langage (dysphasie) ;
- retard de l'évolution mentale.

IV- Caractéristiques de ces élèves en EPS ?

A) sur le plan affectif :

● La relation au corps est souvent vécue comme difficile. Les problèmes se posent notamment dans :

- les vestiaires : la nudité, se dévoiler devant les autres
- les activités de contact : difficulté pour être touché et toucher les autres ;
- les activités d'expression : difficulté à être vu et jugé.
- La relation aux autres met du temps à s'installer. L'élève intégré a tendance à :

- s'exclure du groupe classe ; il se met à part
- se retrouver souvent dans des situations de violence (physique et/ou verbale) principalement vis à vis de ses pairs d'U.P.I.
 - L'enseignant apparaît comme le référent, on observe :
 - un respect de l'adulte important
 - un grand besoin d'être encouragé
 - une grande dépendance et une recherche d'attention.
 - Le rapport aux activités semble être le même que celui d'un élève de sixième :
 - besoin de routines, de repères, d'habitudes précises
 - grande motivation ;
 - désir du jeu, de situations ludiques.

B) sur le plan cognitif:

Nous rencontrons des difficultés relevant du prélèvement de l'information.

L'élève d'U.P.I. :

- travaille par imitation ;
- n'a pas de raisonnement et de planification de l'action
- ne fait pas de relation entre la tâche et le but de l'action : manque d'anticipation
- présente des problèmes de mémorisation
- ne parvient pas à stabiliser ses apprentissages de façon systématique
- ne prend pas d'initiative.

C) sur le plan moteur :

D'un point de vue moteur, les élèves rencontrés en U.P.I. correspondent essentiellement à des élèves de CM2/6^{ème}. Leur intégration ne pose donc pas de difficulté d'un point de vue moteur ou psychomoteur. Ce constat ne s'applique pas néanmoins aux élèves trisomiques qui souffrent d'hypotonie, de problèmes certains de coordination ainsi que de problèmes cardiaques.

V - Quel type de classes permet cette intégration ?

Les classes de sixième et de cinquième nous semblent être les plus propices à accueillir les élèves des sections U.P.I., ceci pour diverses raisons :

- leur développement moteur est relativement proche
- leur connaissance de l'activité est la même (ce sont souvent tous des débutants) ;
- les groupes et les sexes peuvent être mélangés sans trop de difficulté, les clans ne sont pas encore formés

- les élèves de sixièmes et cinquièmes accueillent plus naturellement les élèves d'U.P.I., ils sont encore spontanés
- les tâches proposées sont relativement basiques et les consignes sont simples.

VI- Quels sont les objectifs recherchés, les apports attendus ?

Pour l'élève intégré :

- apprentissage de la vie sociale ;
- respect des consignes simples de vie en groupe : déplacement en groupe, avoir la bonne tenue d'E.P.S., se changer, écouter, respecter le silence, aider ses camarades...

Pour la classe qui l'accueille :

- savoir qu'il existe des enfants handicapés et que l'on peut les aider : citoyenneté ;
- accepter de faire participer l'élève d'U.P.I., même si cela perturbe mes habitudes : intégration dans des équipes de sports collectifs, intégration dans mon univers individuel avec du jeu en un contre un (sport de raquette par exemple), faire la démarche de ne pas rester avec mon copain ou ma copine...
- prendre en charge une équipe avec des élèves intégrés et l'organiser : autonomie et responsabilité.

VII- Quelles organisations pédagogiques peuvent être mises en place ?

- Combien d'élèves intègre-t-on ?

1 élève	Avantage : facilite l'intégration
	Inconvénient : situation difficile affectivement
2 élèves	Avantage : rassurant
	Inconvénient : exclusion renforcée : ils restent souvent par deux.

- Durée des cycles :

On peut réaliser différents modes d'intégration.

A l'année dans une classe	Avantage : favorise la relation sociale dès le début de l'année
Par cycles	Inconvénient : certaines activités ne facilitent pas l'adhésion de plusieurs élèves
	Avantage : choix de l'activité en fonction du besoin des élèves
	Inconvénient : parachutage dans la classe

- Vestiaires :

Exemple en natation : possibilité de faire sortir les élèves intégrés avant les autres pour le rhabillage, si l'on prend en compte la « peur du vestiaire » (nudité, absence de l'adulte) ou une plus grande lenteur chez certains.

- Déplacements :

Les caractéristiques de ces élèves, évoquées précédemment (lenteur, distraction, déconnexion...) incite l'enseignant à avoir une surveillance plus soutenue : se tenir à l'arrière du groupe, à proximité des élèves d'U.P.I. et à former des binômes (responsabilisation des élèves non déficients).

- Consignes :

Il est nécessaire de s'assurer que les élèves d'U.P.I. comprennent le but de la tâche et les critères de réalisation. Une fois les autres élèves partis sur la situation, il est conseillé de les faire verbaliser ou de proposer d'autres moyens d'explication (simplification des consignes, utilisation de la démonstration, réexplication par un autre élève).

VIII- L'évaluation en question ?

L'évaluation de fin de cycle peut prendre différentes formes :

- Réunion de synthèse trimestrielle de l'équipe pédagogique concernant l'élève intégré.
- Bilan de cycle sous la forme d'une appréciation.
- Bulletin trimestriel comprenant une appréciation et/ou une note.

L'évaluation porte prioritairement sur la capacité de l'élève à s'intégrer dans la classe.

Selon les activités abordées, elle concerne des compétences d'ordre général telles que :

- L'acceptation des autres, du milieu, de la règle, de soi...
- La compréhension et le respect des règles de sécurité.
- Son investissement dans les activités.

En fonction du niveau de handicap, il est possible d'évaluer l'élève au même titre que ses camarades.



« Activités de Combat »

Analyse des besoins ~ Propositions

Présentation générale des productions existantes

Groupe ressource Activités de combat

A. Analyse des besoins de formation dans les activités de combat dans les établissements du second degré de l'Académie

Suite à une enquête destinée à recenser l'importance des activités de combats enseignées dans le secondaire dans l'académie et en relation avec les données statistiques issues des inspections pédagogiques, nous pouvons formuler différents constats :

- 1- Il existe un déficit global de programmation des activités de combat par rapport aux autres APS.
- 2- Souvent, une initiation a lieu en sixième et/ou en cinquième puis les cycles d'enseignement en quatrième et troisième se raréfient et sont souvent absents des programmations de lycée.
- 3- Le premier cycle est souvent construit autour de jeux et de situations d'opposition au sol. Les conditions d'opposition proposées aux élèves sont souvent éloignées des pratiques sociales de référence. Le passage du combat au sol au combat debout pose problème et n'est pas systématisé dans l'évolution des contenus d'enseignement au cours de la scolarité.

☞ Des explications peuvent être envisagées :

- 1- Les APS de combat sont jugées dangereuses :
 - Comment faire pratiquer les élèves en sécurité ?
 - Quelles consignes donner ?
 - Quelles situations d'opposition debout en judo par exemple peuvent faciliter l'apprentissage des chutes?
- 2- Une gestion de classe spécifique existe pour alterner temps d'efforts intense et temps de récupération, temps de pratique et temps d'observation ou d'arbitrage par exemple. Cette démarche reste le plus souvent à élaborer chez certains collègues qui faute de pratique personnelle dans l'A.P.S. n'arrivent pas à dépasser le stade de l'initiation.
- 3- La connaissance technique des APS n'est pas jugée suffisante pour « se lancer ».
- 4- Une méconnaissance notamment du vocabulaire spécifique, peut mettre en difficulté l'enseignant en présence d'élève spécialiste dans la classe.



B. Présentation de la méthode de travail du groupe

L'objectif de nos propositions est de fournir une démarche d'enseignement, de fixer les compétences attendues à la fin du niveau 2 en combat.

Par ailleurs plusieurs productions sont actuellement disponibles sur le site académique :

« Judo au sol : étape 1 »

« Judo à mi-genoux : étape 1 »

« La sécurité en judo dans la pratique scolaire »

« Les jeux en sport de combat »

« Proposition de programmation d'un cycle niveau 1 entrée par le judo au sol »

« Proposition de programmation d'un cycle niveau 1 entrée par le judo debout »

Ces productions seront complétées au fur et à mesure de l'avancement de nos travaux.

C. Proposition d'une démarche d'enseignement

L'objectif est de rendre les élèves acteurs dans la construction de leurs savoirs. Pour cela, on essaiera de les associer le plus possible à la construction de solutions motrices communes permettant de résoudre un problème posé.

➤ Ainsi, pour l'appropriation des techniques, nécessaire à la résolution d'un problème initial issu d'une situation d'opposition, nous privilégierons toujours dans un premier temps une phase de recherche où le duo évolue dans une relation partenaire / partenaire pour résoudre un problème posé.

➤ Suite à cette recherche, une mise en commun des solutions trouvées par le groupe classe permet à l'enseignant de faire émerger les principes fondamentaux à retenir pour résoudre le problème.

Si la ou les solutions techniques trouvées par le groupe sont « efficaces », l'enseignant les exploite pour en faire un référentiel technique commun. L'enseignant pourra dans le cas contraire exposer les solutions techniques qu'il prévoyait de mettre en œuvre pour répondre au problème posé.

➤ Comme tout apprentissage nécessite répétition, il semblera alors primordial de faire répéter la ou les solutions techniques retenues dans une situation où les deux éléments du duo sont partenaires.

➤ La phase suivante nécessite une recontextualisation du problème dans une situation d'opposition, pour cela le duo évoluera vers une relation attaquant / défenseur

Cette phase permettra :

- De vérifier l'efficacité des techniques communes retenues,
- Puis d'aborder la défense et la contre attaque dans un deuxième temps.

➤ Enfin la dernière phase de la démarche aboutira aux combats. Situation de référence où les deux éléments du duo ont à la fois l'initiative de l'attaque et de la défense dans le même temps.

Les allers-retours didactiques entre la situation de référence et les situations de résolution des problèmes qu'elle fait émerger, pour aller vers une stabilisation des nouveaux

apprentissages puis vers une recontextualisation de ces nouveaux apprentissages en situation de référence, constituent une véritable dynamique de l'apprentissage où les élèves semblent davantage comprendre le sens des contenus d'enseignement proposés.

Par ailleurs, nous pensons que cette démarche permet non seulement de favoriser l'entrée dans l'activité de tous les élèves mais aussi de sécuriser cette entrée dans l'activité en variant et en graduant distinctement l'évolution du rapport de force.

D. Compétences attendues en fin de niveau 2 en combat :

Le niveau 2 se caractérise selon nous, par un enrichissement des possibilités techniques et un apprentissage des conditions tactiques et de leurs réalisations en situation de combat.

Même si des similitudes importantes sont à l'œuvre entre les 2 activités (lutte et judo), il existe des différences primordiales notamment sur le plan de la préhension de l'adversaire, en effet en lutte le corps est directement cible et objet de saisie, en judo la saisie passe par la préhension du kimono. Cette différence au niveau de la saisie peut impliquer une différence au niveau de la distance de garde et des actions différenciées en attaque.

POUR NOUS, CE NIVEAU SE CARACTÉRISE PAR LA CONSTRUCTION DE L'OFFENSIVE

Il s'agit de faire passer les élèves de l'identification et l'utilisation du déséquilibre de l'adversaire à la création d'opportunités.

La fiche (voir page suivante) se veut fédératrice des différents vécus-élèves dans les activités physiques de combat.

Qu'ils aient pratiqué le judo ou la lutte, les élèves ayant bénéficié de 20 heures au collège doivent présenter ces acquis (voir page suivante) .



Rôle de combattant

Connaissances : informations	Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux
<p>Sur le pratiquant dans l'activité, Connaissance et mise en œuvre :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes d'un contrôle efficace • Principes d'un retournement efficace • Principes d'une immobilisation efficace • Principes de projection <p>Connaître et différencier les 3 rôles (savoir passer de la fonction d'adversaire à la fonction de partenaire)</p> <p>Savoir que combattre c'est :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rechercher la victoire • Respecter son adversaire • Respecter le règlement • Respecter le rituel et l'éthique 	<p>Varier la forme et les opportunités des attaques directes</p> <p>Debout : 3 types de forme de corps privilégiées nous semblent suffisants pour ce niveau : passage dessous / mouvement d'épaule, Hanché / mouvement de hanche, décalage / mouvement de jambe.</p> <p>Liaison debout sol (phase du combat privilégiée en lutte) : vers une systématisation de la continuité d'actions orientées vers le gain d'avantage au sol (immobilisation ou tombé).</p> <p>sol : à partir du lexique des techniques existantes, enrichissement des différentes immobilisations et finales.</p> <p>Mise en œuvre d'outils de plus en plus précis permettant à l'attaquant de retourner l'adversaire dans différentes directions à partir de la saisie initiale (debout) ou d'autres saisies volontaires.</p> <p>Enchaîner les attaques selon les réactions de l'adversaire : enchaînement dans la même direction que l'attaque initiale ou dans une direction complémentaire.</p> <p>L'attaquant part d'une saisie volontaire, réalise une action de tirer, de pousser, ou de tourner pour faire réagir et exploiter ses réactions.</p> <p>L'attaquant produit une attaque, exploite la réponse de son adversaire pour enchaîner de façon opportune.</p>	<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se préparer au combat : identifier les points forts et les points faibles de l'adversaire, • Se donner un projet tactique et l'expérimenter pendant le combat. <p>Connaissance de ses techniques les plus efficaces et tentative de leur mise en œuvre dans le cadre d'un combat réglementé.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître les spécificités de l'effort, l'intensité et la durée : Faire passer les élèves d'un engagement énergétique explosif à une répartition adéquate des phases d'effort sur l'ensemble du combat pour gérer ses ressources en fonction de la nature et la durée de l'opposition. 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <p>Connaître et respecter les règles essentielles d'arbitrage.</p> <p>Connaître et mettre en œuvre les principes du rituel (salut...).</p> <p>Condition d'un combat en sécurité dans un esprit de respect mutuel.</p>

Rôle de partenaire et rôles d'arbitre juge

	Savoir se déplacer et utiliser des postures corporelles de façon à optimiser le travail de mon partenaire. Passer du duel au duo.	Intégrer ses propres caractéristiques corporelles et réguler sa tonicité pour favoriser l'action du partenaire.	Savoir exprimer et corriger les positions et postures de son partenaire pour le faire progresser.
Sur l'activité pratiquée : Vocabulaire adapté et limité permettant l'arbitrage du combat Connaître et appliquer les règles essentielles d'arbitrage.	Savoir identifier les actions valables Hiérarchiser les avantages Gérer le combat pour préserver l'intégrité physique des combattants en anticipant les situations dangereuses.	Avoir suffisamment confiance en soi pour pouvoir diriger le combat en étant à l'écoute des décisions de ses juges.	Appliquer les bases du règlement sportif : utiliser les geste de l'arbitrage donner les avantages, les pénalités... faire appliquer le rituel

Sport Collectifs

Propositions au regard des pratiques existantes

Rugby Basket Volley

Groupe Ressource Académique Sports Collectifs

Cet article vise à présenter les éléments nécessaires à la construction d'un projet de cycle théorique pouvant s'illustrer dans différents sports collectifs. La démarche du groupe ressource sports collectifs s'est appuyée sur l'analyse d'un questionnaire renseigné en 2004 par un certain nombre de collègues de l'académie.

Il convient néanmoins de prendre quelques précautions quant à la valeur statistique de notre procédure dans la mesure où il y eu 72 réponses, dont 21 émanant de lycées et 51 de collèges. Dès lors, au regard du nombre de réponses et du déséquilibre entre le nombre de lycées et de collèges, il semble nécessaire de relativiser les chiffres obtenus et de rester très prudent sur l'analyse, la signification et les conclusions qui pourront être dégagées. (Cf. annexe.)

D'autre part, sur les 72 questionnaires analysés, certains comportaient des rubriques sans réponses ce qui renforce le souci de vigilance dans l'interprétation des données.

Préambule

Ce questionnaire a été élaboré autour de 4 thèmes :

- La représentativité des sports collectifs.
- Les modalités de pratiques.
- L'organisation des groupes d'élèves.
- L'évaluation notamment diagnostique.

Ces thèmes ont permis de mieux cerner les besoins de formation.

Les besoins de formation

L'évaluation, l'approfondissement didactique, et les démarches de progression du débutant au confirmé sont les trois pôles les plus souvent évoqués en matière de demande de formation.

Le groupe sports collectifs a choisi d'illustrer plus particulièrement la démarche de progression du débutant au confirmé.

La problématique soulevée était de savoir comment présenter et prendre en compte les différents éléments de la démarche d'enseignement, à savoir :

- les niveaux de jeu.

➔ *Nous retenons un niveau débutant, débrouillé, et confirmé.*

- les différents statuts de joueurs.

→ *Nous retenons le porteur de balle (PB), le non porteur de balle (NPB), et le défenseur (DEF).*

- les programmes établis dans les sports collectifs (les compétences visées).

- les contenus d'enseignement proposés.

- les situations d'apprentissage envisagées.

- les situations de référence.

Nous proposons donc un cadre récapitulatif et commun à tous les sports collectifs qui met en relation tous les éléments cités ci-dessus.

La détermination des contenus d'enseignement se fonde sur l'analyse des acquisitions des élèves relatives à un niveau de jeu évoquant à la fois des prés requis et des manques. Ces acquisitions peuvent être mises en évidence à travers les trois statuts de joueurs.

De nombreuses grilles de niveaux de jeu existant déjà, il ne nous a pas semblé utile d'en présenter une dans cet article.

La démarche consiste donc, à l'issue des phases d'observation, d'estimer le niveau de jeu des élèves afin de déterminer des contenus d'enseignement qui, une fois maîtrisés, leur permettront d'accéder à un niveau supérieur. Ceux-ci pourront être acquis par la mise en place de situations d'apprentissages. La situation de référence viendra valider ou non ces acquis témoignant par la même d'un niveau atteint.

Pour ce cheminement nous avons choisi, au regard des textes officiels, de retenir 7 compétences que nous pouvons définir comme étant « les incontournables des sports collectifs »

C1= AVANCER en attaque et en défense.

C2= DEFENDRE SA CIBLE EN LA PROTEGEANT

C3= CONQUERIR LES ESPACES LIBRES/ SE DEMARQUER.

C4= JOUER EN MOUVEMENT : soutenir en attaque et en défense.

C5= CONQUERIR OU RECONQUERIR LE BALLON

C6= CONSERVER LE BALLON

C7= CONCRETISER / MARQUER

= Pour rappel, les abréviations C1, C2, C3, ...C7, dans le tableau, correspondent aux compétences des sports collectifs.

Les zones hachurées du tableau font référence aux illustrations proposées dans cet article. Nous avons fait le choix d'illustrer cette démarche pour un niveau débutant en rugby, un niveau débrouillé en basket-ball et un niveau confirmé en volley-ball

Mise en œuvre et contexte pour l'élaboration des choix en matière de contenus d'enseignement au collège et lycée.

1- SITUATION DE REFERENCE

Ancrer l'activité dans sa logique culturelle de sport collectif c'est mettre les élèves en situation de match, de tournoi, s'est donc s'inscrire dans un contexte de coopération et d'opposition.

C'est pourquoi nous mettons en place, au cours de la première leçon et pour chaque sport collectif, une situation de référence qui est proche de celle du jeu. Elle a pour objectif de présenter l'A.P.S.A aux élèves et de préciser les règles de fonctionnement et d'organisation. Quant à l'enseignant, c'est le moment pour lui d'évaluer le niveau d'acquisition des élèves et de former ses groupes homogènes et/ou hétérogènes, mixtes, ou non mixtes.

Toutefois les exigences d'acquisition d'une motricité spécifique nécessitent la mise en place de situations d'apprentissages basées sur la répétition parfois éloignées de l'essence du jeu.

2- EQUIPES HOMOGENES, EQUIPE HETEROGENES ? Quels choix effectuer ?

- Regrouper les filles entre elles et constituer des groupes équilibrés en nombre avec un rapport de force respectant l'incertitude du résultat.
- Faire évoluer les filles les plus fortes avec les garçons.
- Répartir équitablement les filles et les garçons dans les groupes de travail en fonction de leur valeur.
- Constituer des groupes hétérogènes en leur sein, (différents niveaux et mixité) en aménageant les conditions d'affrontement.
- Constituer des groupes homogènes si cela est possible dans la classe.

Ce qui nous semble essentiel, c'est de garantir, quelque soit la nature de la composition des équipes, un rapport de force homogène.

3 - LES OBJECTIFS

Notre démarche s'appuie donc sur l'observation de nos élèves dans la situation de référence.

Ceci va nous permettre de faire un diagnostic au regard des problèmes rencontrés.

Puis nous fixerons nos objectifs de travail en fonction du niveau constaté, et en relation avec les compétences propres des programmes.

4 - LES ACQUISITIONS VISEES

Il convient toutefois de préciser que chaque collègue du groupe sports collectifs s'est vu faire des choix en matière d'objectifs de travail dans son illustration, car « les incontournables des sports collectifs » comme nous les avons définis sont tous en étroite relation.

Mais il nous semble que ceux retenus dans les cycles sont à privilégier pour apporter une cohérence dans l'enseignement et ce pour chaque niveau décrit.

C'est pourquoi :

- En rugby, pour un niveau débutant, nous retiendrons deux compétences spécifiques et les contenus d'enseignements qui en découlent :

C1 : « jouer vers l'avant »

C6 : « conserver le ballon »

- En basket-ball, pour un niveau débrouillé, nous retenons :

C1 : « jouer vers l'avant »

C4 : « jouer en mouvement »

C6 : « conserver le ballon »

C7 : « concrétiser/marker »

- En volley-ball, pour un niveau confirmé en lycée,

C2 : « défendre sa cible en la protégeant »

C3 : « conquérir les espaces libres/se démarquer »

C4 : « jouer en mouvement »

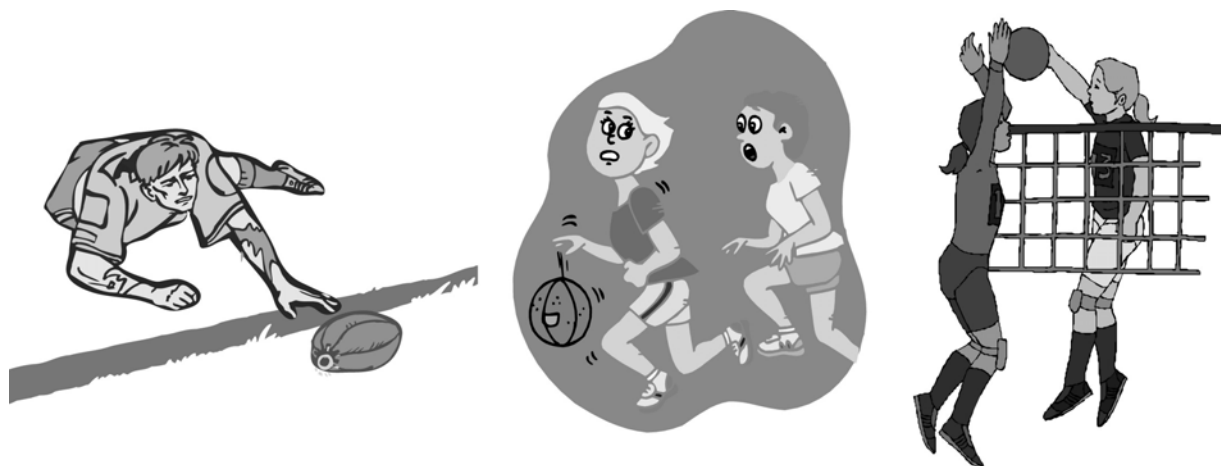
C6 : « conserver le ballon »

C7 : « concrétiser/marker »

5- LE PROJET DE CYCLE ET LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGES

Chaque collègue du groupe ressource sports collectifs s'est vu proposer de développer, sous forme d'un exemple concret, la démarche dans le sport collectif de son choix au travers d'une leçon issue d'un cycle théoriquement pré défini pour les besoins de présentation.

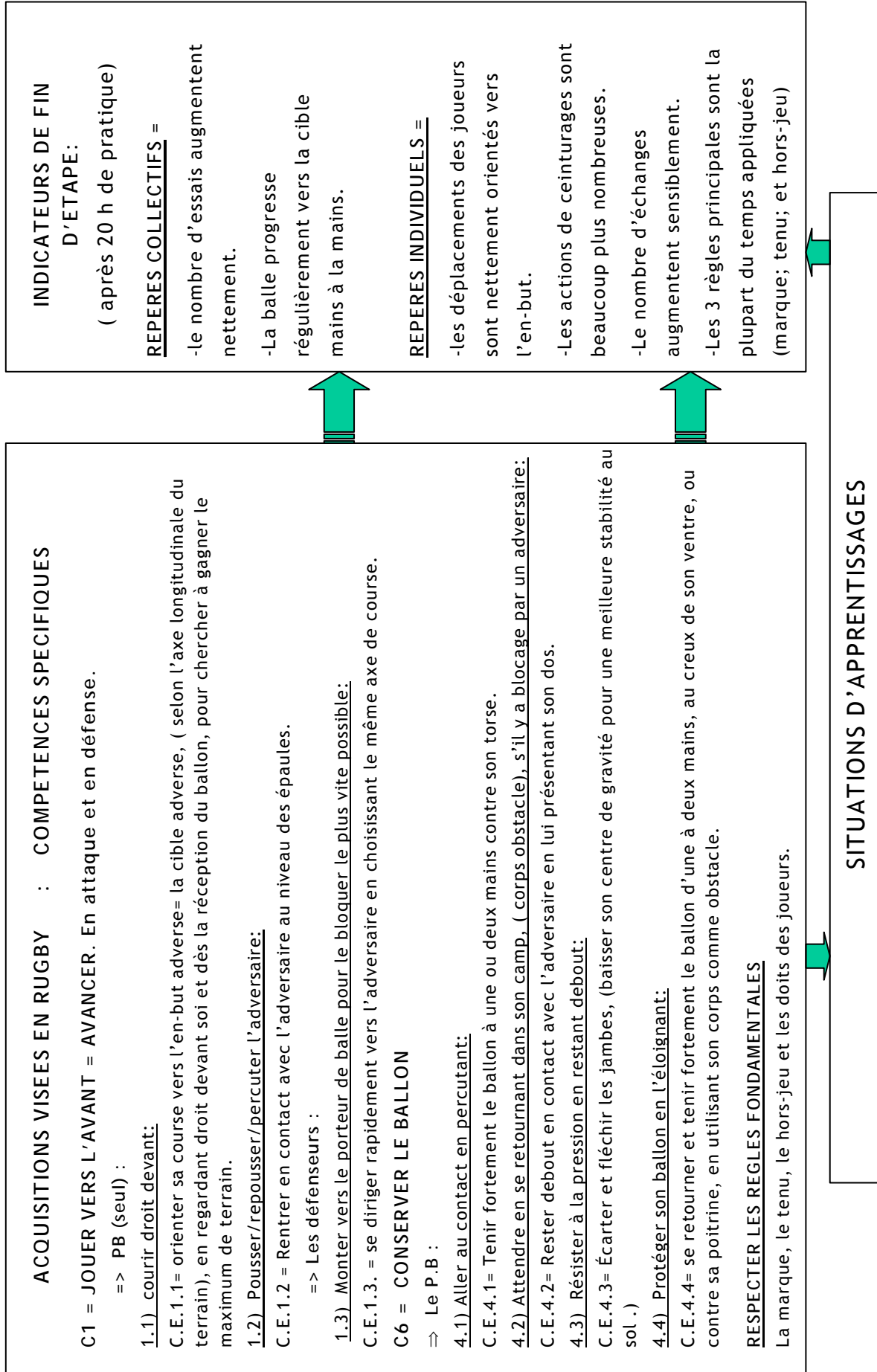
Néanmoins, cet exemple nécessitera une adaptation au regard du contexte d'enseignement qui est le sien.



PROBLEMES RENCONTRES EN RUGBY
INDIVIDUEL : P. B = pas de progression systématique avec la balle car soit l'élève protège son ballon et ne peut plus la transmettre (regroupement anarchique) soit il cherche à éviter les adversaires(course d'évitement) NPB = cherche à s'approprier le ballon en le disputant dans les regroupements ou réclame le ballon loin du regroupement. Défenseur = son souci est soit d'éviter la charge du porteur, soit le repousser ou l'agripper le plus souvent par les épaules tout en se préservant des coups qu'il pourrait recevoir.
COLLECTIF DE LIGNE : Le mode d'organisation défensif et offensif est anarchique, sans rideau défensif et avec des percées solitaires pour faire progresser la balle.
COLLECTIF TOTAL : Nombreuses échappées solitaires ou contournements ponctués de regroupements et de pertes de balles.

COMPETENCES RETENUES DANS LES PROGRAMMES
AU COLLEGE
- S'inscrire dans un jeu collectif et chercher à marquer plus de points que l'adversaire: Se reconnaître attaquant/défenseur Intégrer la notion de cible - Respecter dans le jeu les règles essentielles du rugby - Faire les choix élémentaires permettant d'atteindre la cible. Jouer seul ou jouer avec un partenaire Jeu groupé: déployé - Maîtriser quelques techniques nécessaires à la forme de jeu développée et relative à : L'occupation de l'espace L'action de marque Au déplacement éventuel avec la balle La liaison porteur/non-porteur
AU LYCEE
- Conduire un affrontement individuel et /ou collectif

LES OBJECTIFS
Comme nous le spécifient les textes, nous privilégierons, pour un niveau 1, le jeu vers l'avant. THEME: « S'organiser collectivement pour évoluer à la main et/ou au pied afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur et obtenir le gain du match »
Objectif n° 1: jouer vers l'avant (avancer en attaque et en défense)
Objectif n° 2: conserver la balle



CYCLE RUGBY

Niveau Débutant

Rappel des objectifs :

Comme nous le spécifie les textes, nous privilégierons, pour un niveau 1, le jeu vers l'avant.

THEME: « *S'organiser collectivement pour évoluer à la main et/ou au pied afin de faire basculer le rapport de force en sa faveur et obtenir le gain du match* »

Objectif n°1: jouer vers l'avant (avancer en attaque et en défense)

Objectif n°2: conserver la balle

10 leçons de 2h soit 1h30 de pratique effective

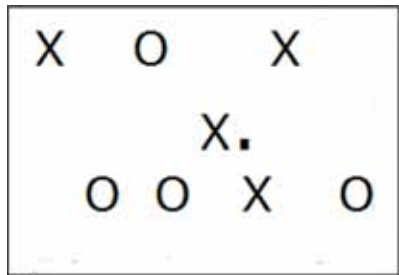
Leçon	OBJECTIFS / THEMES DE TRAVAIL
Leçon 1	THEME : « DECOUVERTE DE LA MARQUE - EVALUATION DIAGNOSTIQUE » Objectif : faire avancer la balle pour marquer / repousser l'adversaire
Leçon 2	THEME : « AVANCER POUR MARQUER » Objectif : Courir droit pour faire avancer le ballon vers la cible / bloquer le porteur de balle
Leçon 3	THEME : « AVANCER EN ATTAQUE ET EN DEFENSE » Objectif : Découverte de la règle du hors-jeu.
Leçon 4	THEME : « S'OPPOSER INDIVIDUELLEMENT ET COLLECTIVEMENT A L' ATTAQUE » Objectif : Le placage.
Leçon 5	THEME : « AVANCER EN RELAIS POUR MARQUER » Objectifs : - s'opposer collectivement à l'attaque. - la passe : moyen pour faire avancer le ballon.
Leçon 6	THEME : « AVANCER EN RELAIS POUR MARQUER » Objectifs : - libérer rapidement le ballon - s'opposer en barrage
Leçon 7	THEME : « ALTERNANCE DU JEU GROUPE ET DU JEU DEPLOYE » Objectifs : - poussée collective - placage
Leçon 8	THEME : « AMELIORATION DU JEU GROUPE ET DU JEU DEPLOYE » Objectifs : - conservation du ballon - amélioration du soutien en attaque et en défense
Leçons 9 et 10	EVALUATION

ILLUSTRATION D'UNE LECON NIVEAU DEBUTANT THEME : Avancer pour marquer

Echauffement :

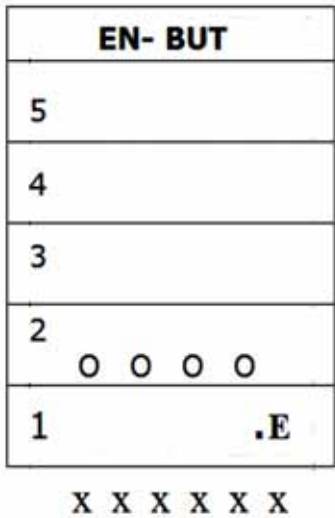
« les déménageurs »

Les O doivent faire sortir les X du périmètre.

DISPOSITIF	CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
<p>-2 équipes de 3, 4, 5 joueurs.</p> 	<p>-Varier la position, (au sol à 4 pattes, accroupi, debout.)</p>	<p>-Faire sortir tous les X du périmètre. => Stratégie collective.</p>	<p>-1) Introduire un ballon. -2) Non intervention sur le ballon, pour les O. -3) Intervention sur le ballon pour les O.</p>

PARTIE CENTRALE :

- avancer en attaque et en défense .
- Aller marquer, sans perdre la balle.

DISPOSITIF	CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
<p>- 4 équipes de 6 - terrain : 15 x 20 m balisé tous les 5 m.</p> 	<p>La balle est donnée à l'équipe attaquante en zone 1, elle doit aller marquer le plus rapidement possible sans perdre le ballon. Les deux équipes sont très proches (1m).</p> <p>Chaque ballon perdu est une balle d'attaque en moins et on revient en zone 1.</p> <p>Score : essai= 5 points Une zone franchie = 1 point</p>	<p>- le porteur de balle doit au moins franchir une zone quand il la reçoit. - Sur 8 balles d'attaques, il doit y avoir 5 essais.</p>	<p>En attaque : - on repart de la zone où l'on a perdu le ballon. - agrandissement du terrain.</p> <p>En défense : - 2,3,4,5 puis 6 défenseurs. - les défenseurs ne jouent pas le ballon. - le placage = 1 point.</p>

PARTIE CENTRALE :

THEME : Avancer pour marquer

- avancer en attaque et en défense .
- Aller marquer, sans perdre la balle.

BUT

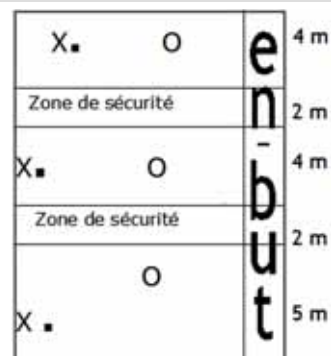
Faire sortir son vis à vis du couloir.

Faire tomber son vis à vis en le ceinturant.

Aller marquer derrière la ligne d'en-but, (orientation par rapport à une cible)

DISPOSITIF

Procéder en duels sur plusieurs assauts sous la forme de montées/descentes, afin d'équilibrer le rapport de force.



CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
<ul style="list-style-type: none"> - Varier la position, (au sol en étant à 4 pattes, accroupi, debout.) - Pousser, ceinturer. - Interdiction de saisir à hauteur d'épaules. - Interdiction d'utiliser des techniques de jambes. - Interdiction de projeter son vis à vis à coup d'épaule. - Ceinturer au niveau de la taille et descendre ses bras le long des jambes en les serrant. - Tout joueur plaqué est éliminé. Il est libéré si il est touché par un partenaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Faire sortir son vis à vis en restant soi-même dans le terrain. - Faire tomber son vis à vis en restant sur ses appuis. - Atteindre la zone de marque. - Aplatir le ballon dans l'en-but. - Réussir en un minimum de temps. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Statut unique : attaquant ou défenseur. 2) Double statut : attaquant et défenseur en même temps. 3) Augmenter le nombre de joueurs : 2/2, 3/3, 4/4 etc.... => Augmenter les dimensions des zones. => Stratégie collective. 4) Introduire un ballon. 5) Non intervention sur le ballon des défenseurs. 6) Intervention possible sur le ballon des défenseurs. => Changement de statut ; attaquant et défenseur. 7) Passe devant possible. 8) Passe uniquement en arrière.

CYCLE BASKET-BALL

Niveau débrouillé : 10 h à 20 h de pratique antérieure

Rappel des objectifs :

- Faire passer les élèves d'un modèle de jeu rapide orienté vers l'avant à une montée différenciée : rapide en CA si la situation est favorable, plus lente si repli défensif
- Amener chaque joueur à sortir de l'axe de jeu direct pour viser l'objectif de démarquage dans les espaces libres
- Améliorer l'efficacité du tir : 50% en double pas ; 30% à mi-distance
- Développement des compétences n° 1 ; 4 ; 6 et 7.

10 leçons de 2 h soit 1 h 30 de pratique effective

Leçon	Objectifs / Thèmes de travail
Leçon 1	Évaluation diagnostique : <ul style="list-style-type: none"> - Niveau des élèves (collectif et individuel) - Connaissances techniques et réglementaires - Formation de groupes homogènes et/ou hétérogènes
Leçon 2	Développer un jeu rapide efficace
Leçon 3	Développer un jeu rapide efficace ET S'organiser face à une défense repliée
Leçon 4	Finir une contre-attaque Rechercher des tirs en position favorable
Leçon 5	Se démarquer dans les espaces libres Rechercher des situations de tir favorables
Leçon 6	Évaluation formative : <ul style="list-style-type: none"> - observer le comportement des élèves sur situations de surnombre offensif : 3 contre 1 ou 3 contre 2 - observer la réussite aux tirs (avec et sans opposition défensive) Quels sont les problèmes persistants ? Quels sont les besoins des élèves ? Quels sont les progrès accomplis ?
Leçon 7	Occupation rationnelle de l'espace : <ul style="list-style-type: none"> - occuper les espaces libres et se démarquer - se placer en zone de marque favorable pour tirer
Leçon 8	Reprise des thèmes principaux : <ul style="list-style-type: none"> - développer le jeu rapide et finir les contre-attaques - s'organiser face à une défense repliée (attaque placée)
Leçon 9	Évaluation terminale (groupes homogènes) : <ul style="list-style-type: none"> - jeu sur ½ terrain en 3 contre 3 - jeu tout terrain en 3 contre 2 et 4 contre 4
Leçon 10	Évaluation terminale : <ul style="list-style-type: none"> - jeu sur ½ terrain en 3 contre 3 (groupes homogènes) - jeu tout terrain en 3 contre 2 et 4 contre 4 (groupes hétérogènes)

PROBLEMES RENCONTRES

BASKET-BALL

JEU COLLECTIF :

Jeu de «gagne - terrain» ou «navette» : utilisation d'un seul couloir de jeu.
Les attaques se succèdent rapidement.
L'attaque reste un ensemble de projets individuels
Spécialisation des rôles : le bon dribbleur monopolise le ballon ; les joueurs plus faibles sont cantonnés à un rôle de relais et de défense.

CE QUI ORGANISE L'ELEVE :

Le ballon et la cible. Les élèves cherchent à atteindre rapidement la zone de marque

JEU INDIVIDUEL :

P.B = dribble plus efficace mais les pertes de balle sont nombreuses, notamment dans la progression vers la cible.
Partenaires pris en compte tardivement (mauvaise relation passeur / réceptionneur)
NPB = se trouve généralement en appui et attend le ballon. Peu de démarquages ou de ruptures d'alignement
Défenseur = le défenseur s'organise par rapport à son adversaire direct et au ballon. Certains joueurs ne participent pas à la défense

COMPETENCES RETENUES DANS LES PROGRAMMES

AU COLLEGE

- Occuper les rôles nécessaires à la continuité et à la discontinuité du jeu
- Attaque : porteur (passe, dribble, tir) / non porteur (appui, soutien, relais)
- Défense : interception, gêne
- Mettre en œuvre des actions individuelles et collectives adaptées aux réactions de l'adversaire
- Jeu direct / jeu indirect
- Agir en fonction de la cible, des partenaires et des adversaires
- Indices permettant la poursuite du jeu rapide ou le passage au jeu placé
- Maîtriser les solutions nécessaires pour :
- Utiliser les espaces permettant d'agir en attaque et en défense
- Pouvoir atteindre la cible
- Appliquer et faire appliquer dans le jeu un règlement adapté

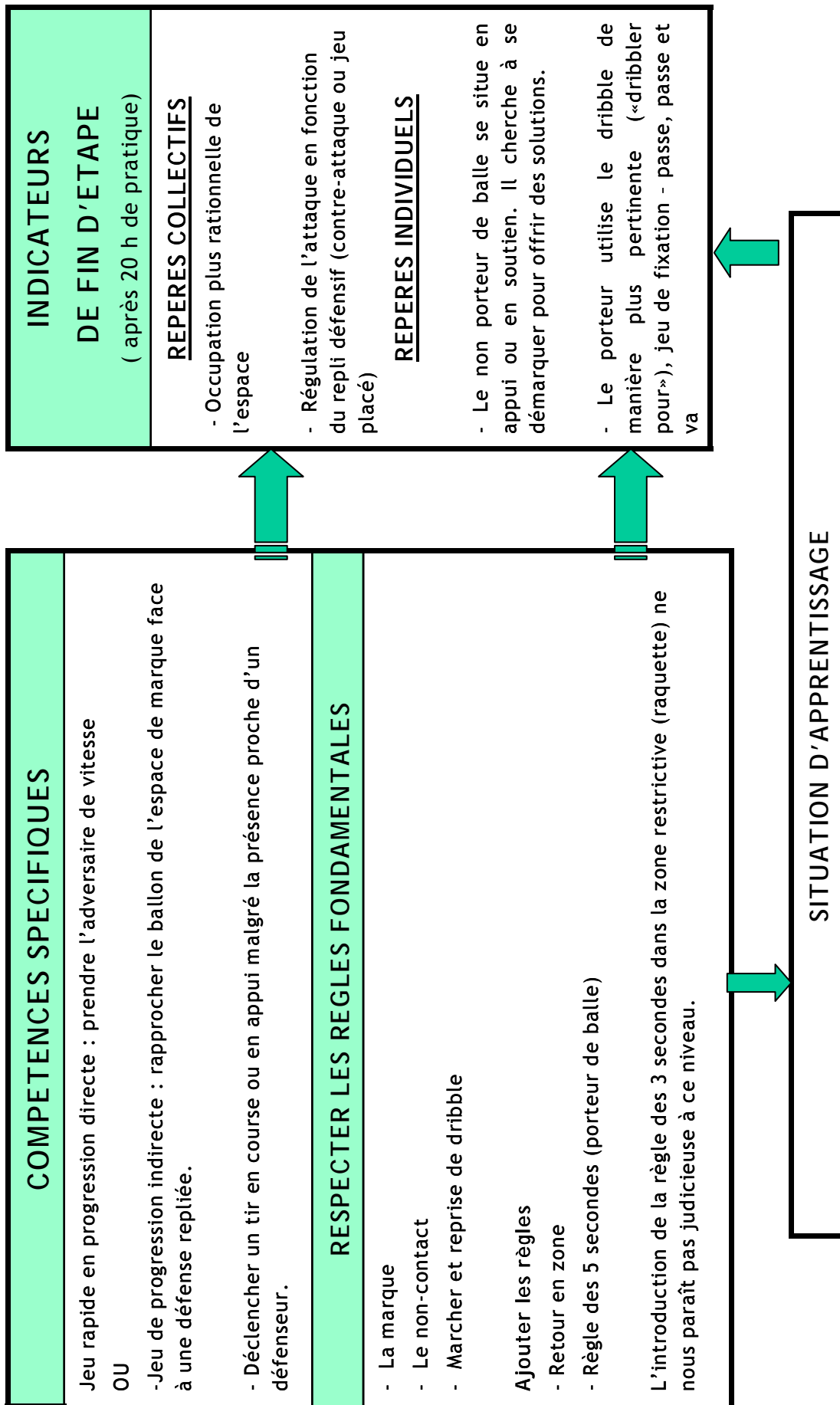
LES OBJECTIFS

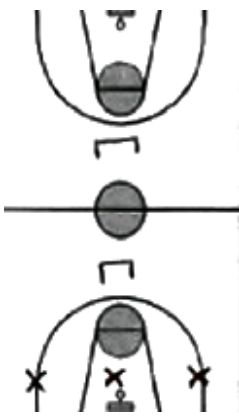
Faire passer les élèves d'un modèle de jeu rapide orienté vers l'avant à une montée différenciée : rapide en CA si la situation est favorable, plus lente si repli défensif

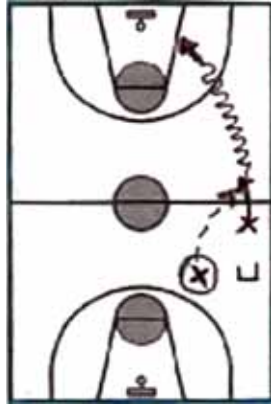
Amener chaque joueur à sortir de l'axe de jeu direct pour viser l'objectif de démarquage dans les espaces libres

Améliorer l'efficacité du tir : 50% en double pas ; 30% à mi-distance

ACQUISITIONS VISEES EN BASKET-BALL



BUT	DISPOSITIF	CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
Progresser rapidement vers la zone de marque en choisissant le dribble ou la passe	Terrain 28 m x 15 m 3 contre 1 + 1  X : attaquant] : défenseur	1. P Balle : avancer le plus rapidement vers le panier en effectuant le bon choix : - passer si le défenseur vient sur moi ou si un partenaire est devant - dribbler vers l'avant si je suis seul 2. N P Balle : Se placer en avant, à distance de passe (4m) et à distance du défenseur 3. Déf : intercepter ou gêner la progression	<u>Cr. réussite :</u> Atteindre la ZM (en 8 secondes maxi) 7 fois sur 10 Marquer 4 fois sur 10 <u>Cr. Réalisation :</u> prendre l'info sur le placement du(des) défenseur(s) pour dribbler ou passer	1. Au départ, chaque défenseur reste dans une moitié de terrain. Si réussite de l'attaque, le 1 ^{er} défenseur peut défendre tout terrain 2. Si interception de la défense, les 2 défenseurs deviennent attaquants sur le panier opposé

BUT	DISPOSITIF	CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
Situation de résolution de problème 1. Améliorer la relation passeur - récepteur 2. Coordonner des actions motrices : réception de passe - dribble - tir	Terrain 28 m x 7 m 1 passeur - 1 att - 1 déf  x : passeur] : défenseur x : attaquant	Attaquant : - courir vers l'avant en regardant le passeur - recevoir le ballon et dribbler sans ralentir - dribbler rapidement jusqu'à la ZM pour tirer et marquer Déf : rattraper le dribbleur pour empêcher le tir	<u>Cr réussite :</u> Réussir 4 réceptions sur 5 Réussir 2 tirs sur 5 <u>Cr Réalisation :</u> Recevoir le ballon en course Maîtriser la liaison dribble - tir	1. Faire varier la distance entre le défenseur et l'attaquant 2. Faire varier la distance à parcourir pour l'attaquant

BUT	DISPOSITIF	CONSIGNES	CRITERES	VARIABLES
Profiter du surnombre offensif pour développer du jeu rapide	Jeu à 3 contre 3 + 1 joker offensif (au centre du terrain) Terrain 28 x 15 m	Le joker ne peut intervenir qu'en attaque. Sert de passeur - relais à la CA (joueur fixe). Pas de défense sur le joker	Le ballon parvient très vite au joker (4 sec maxi) qui transmet à des NPB situés en avant et démarqués	Le joker n'intervient qu'en attaque mais devient un joueur à part entière (dribble, passe, tir)
Situation de référence Jeu en 4 contre 4	Terrain 28 m x 15 m 4 contre 4 temps de jeu : 6 mn	Priorité à la contre attaque : un panier sur CA vaut 4 pts.	<u>Observables :</u> - nombre de CA sur nombre total d'attaques - nombre de CA réussies sur nombre total de CA	

CYCLE VOLLEY-BALL

Niveau Confirmé : 20H à 30H de pratique antérieure

Rappel des objectifs :

NIVEAU 1

Rechercher le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en place d'une organisation collective : l'équipe attaque la cible, à partir du service avec des vitesses et des axes différents, et enrichit les alternatives d'attaque en utilisant au maximum l'espace de jeu effectif offensif. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

NIVEAU 2

Rechercher le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur des alternatives d'attaque qui visent à prendre de vitesse le système défensif en créant de l'incertitude le plus tôt possible afin de gêner la mise en place confortable de la défense et en augmentant la vitesse d'exécution et de remplacement. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

Proposer les connaissances informationnelles et procédurales des programmes (B.O. HS N°6 du 31 août 2000).

10 leçons de 2 h soit 1h 30 de pratique effective

Leçon	Objectifs / Thèmes de travail
Leçon 1	Constater les niveaux d'acquisitions des élèves Renforcer les relations entre joueurs
Leçon 2	Bilan de la séance 1; identifier "ce qu'il y a à apprendre". La notion de conservation; la réponse individuelle, la réponse collective
Leçon 3	Conserver, s'approprier, systématiser le relais. Du "relais" au "passeur"; approche.
Leçon 4	Protéger son camp, menacer l'adversaire. Différencier les changements de rôles et de tâches.
Leçon 5	Jouer en mouvement. Anticiper.
Leçon 6	Utiliser les espaces libres sur services et attaques. Jouer en mouvement, anticiper, soutenir
Leçon 7	Utiliser les espaces libres. passeur
Leçon 8	Créer l'incertitude. Communiquer
Leçon 9	Créer l'incertitude. Préparer le tournoi final
Leçon 10	Evaluation en deux temps: Rencontres (montée - descente) d'équipes de niveau homogène. Matches ou tournois triangulaires par équipes de niveaux.

ACQUISITIONS VISEES EN VOLLEY-BALL

COMPETENCES ATTENDUES

NIVEAU 1

Rechercher le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en place d'une organisation collective : l'équipe attaque la cible, à partir du service avec des vitesses et des axes différents, et enrichit les alternatives d'attaque en utilisant au maximum l'espace de jeu effectif offensif. Les élèves sont capables de recueillir des informations pour élaborer un projet collectif.

NIVEAU 2

Rechercher le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en œuvre de choix tactiques collectifs fondés sur des alternatives d'attaque qui visent à prendre de vitesse le système défensif en créant de l'incertitude le plus tôt possible afin de gêner la mise en place confortable de la défense et en augmentant la vitesse d'exécution et de remplacement. Les élèves utilisent de façon optimale leurs ressources au regard des modalités d'actions élaborées.

RESPECTER LES REGLES FONDAMENTALES

- Présence de deux cibles: le terrain adverse et la faute adverse.
- Pas d'appropriation individuelle de la balle (ballon tenu) mais possibilité (voire nécessité) d'appropriation collective.
- Alternative attaque/défense imposée par le jeu.

INDICATEURS DE FIN D'ETAPE:

(après 30 h de pratique)

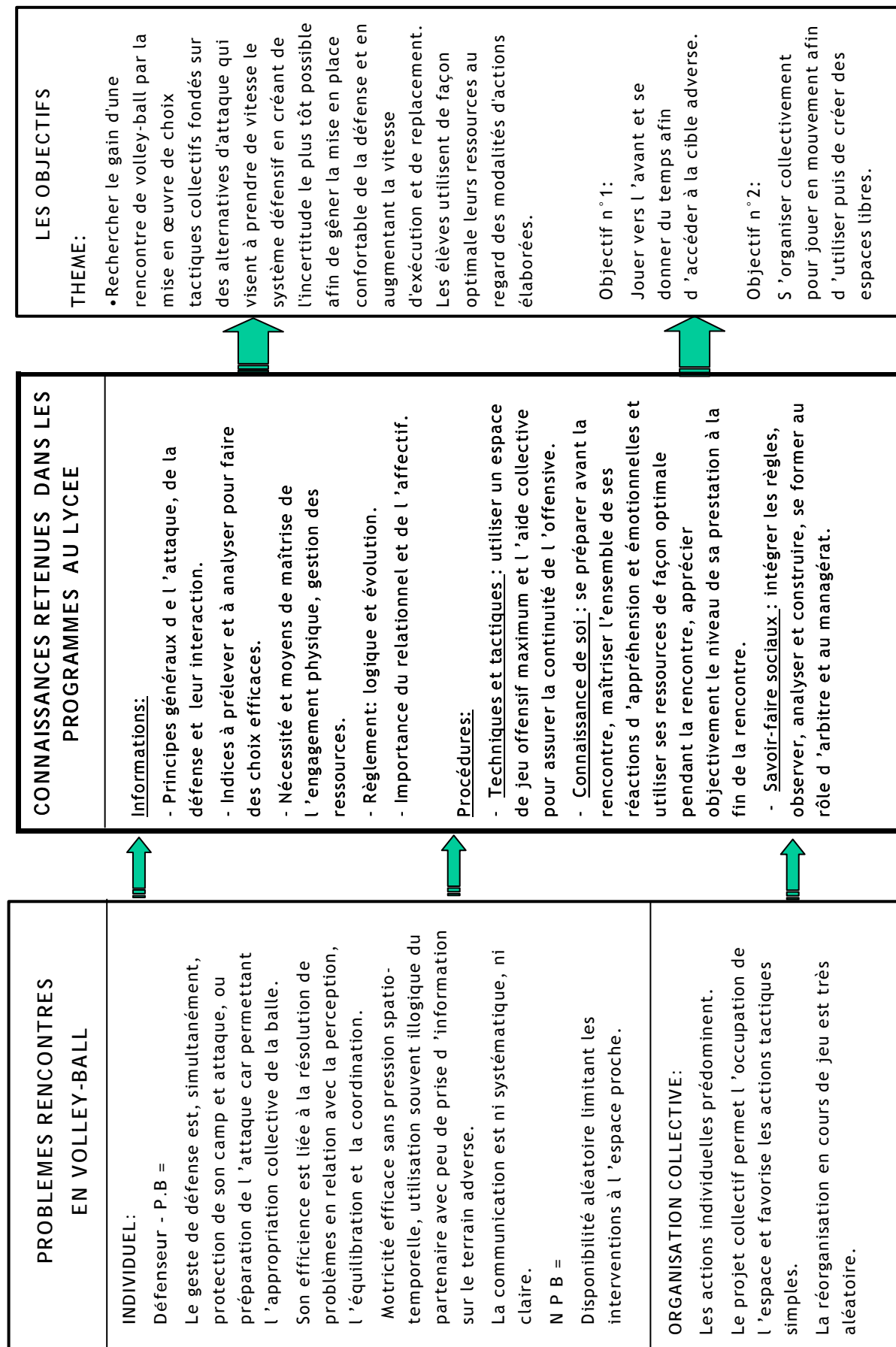
REPERES COLLECTIFS =

- Progression collective de la balle,
- Prolongation des échanges,
- Espace de jeu qui s'agrandit.

REPERES INDIVIDUELS =

- Réceptions permettant la continuation des échanges,
- Services réguliers et placés,
- Attaques adaptées à l'espace de jeu défensif,
- Prises d'informations précises permettant une anticipation sur les mouvements de la balle, des adversaires et des partenaires,
- Préparation générale et spécifique (échauffement),
- Accès à l'arbitrage et au managérat.



SITUATIONS D'APPRENTISSAGES



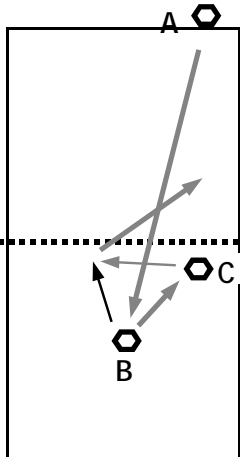
Objectifs de la séance n° 6

Utiliser les espaces libres sur services et attaques.
Jouer en mouvement, anticiper, soutenir.

Échauffement :

Éléments de la tâche motrice Situations d'apprentissage	Consignes sur le but	Consignes sur le déroulement	Critères de réussite, de réalisation, durée	
1 ballon pour 3, touches de balle (dix doigts, manchettes).	<ul style="list-style-type: none"> • Se préparer physiquement • Assurer la circulation de balle avec comme thème « ne pas faire tomber » • Affiner la relation émetteur / récepteur: s'informer, donner, recevoir. • Affiner la gestuelle spécifique de la frappe haute et basse. 	Placement en « triangle isocèle fermé » : le joueur du sommet travaille, ceux de la base renvoient alternativement.	Critères de réalisation (Opérations) <ul style="list-style-type: none"> • N P B de Balle : S'informer de la trajectoire des balles. Anticiper son déplacement et son orientation. • P de Balle : S'informer des joueurs disponibles Assurer l'échange en précision et en puissance Critères de réussite Les échanges doivent s'effectuer en continuité avec peu de chute de balle.	
1 ballon pour 3 : passes longues et courtes, passes arrières.		 A fait une passe courte à B qui lui renvoie, puis une passe longue à C qui lui renvoie, ...		Critères de réussite Les échanges doivent s'effectuer en continuité avec peu de chute de balle.
1 ballon pour 3 : passe et suit		 B fait une passe à A qui fait une passe arrière à C puis un demi tour, C fait une passe à A		
			Durée : 20 ' 	

Situation 1 :

<p>Éléments de la tâche motrice</p> <p>Situations d'apprentissage</p>	<p>Consignes sur le but</p>	<p>Consignes sur le déroulement</p>	<p>Critères de réalisation,</p> <p>Cr. de réussite, durée</p>
	<p>Construire une attaque sur un service placé.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sur espace étroit (14m/2.50m): • A au service, utilise B comme cible puis se place en zone arrière ou en zone avant. • B réceptionne vers C (relais) puis attaque dans la zone laissée libre par A. • Changement de rôles tous les 10 services. 	<ul style="list-style-type: none"> • Servir avec précision (A) • Assurer et orienter sa réception (B) • S'orienter sous la balle et passer (C) <p>Utiliser la zone laissée libre (B)</p> <hr/> <p>Rechercher plus de six réussites pour dix possessions de balles.</p> <p>Durée : 10 ‘</p>
<p>Situation 2 :</p>	<p>Rechercher le gain des rencontres en respectant les règles imposées.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Terrains de 14/7 m. • 8' par match. • Si victoire, j'arbitre le terrain "supérieur" • Si défaite, je joue sur le terrain "inférieur" • Je joue sur le terrain que j'ai arbitré. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Matches 1 et 2:</u> <ul style="list-style-type: none"> - L'équipe en réception doit se tenir au centre du terrain, "à la queue leu leu", jusqu'à la fin du service (frappe). ♦ <u>Matches 3 et 4:</u> <ul style="list-style-type: none"> - il est interdit de servir dans la zone d'attaque (3 m) - L'équipe en réception doit se tenir derrière la ligne de fond, jusqu'à la fin du service (frappe). ♦ <u>Matches 5 et 6:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Jeu avec les règles normales plus: <p>Balle non touchée donne 3 points.</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Le parcours de chaque équipe: montées, descentes ou montées et descentes. <p>La hiérarchisation des équipes en fin de tournoi.</p> <p>Durée : 60 ‘</p>

ANNEXE
*ANALYSE DES DONNEES CONCERNANT LES PRATIQUES ACADEMIQUES
DE L'ENSEIGNEMENT DES SPORTS COLLECTIFS*

1) Sports collectifs enseignés :

Forte présence des activités traditionnelles et notamment d'intérieur (B.B ; H.B ; VB)
Faible présence des autres activités avec néanmoins une bonne proportion pour l'ultimate.

Les raisons invoquées à l'origine du choix des activités :

Les raisons matérielles qui échappent à la responsabilité de l'enseignant et sur lesquelles il est difficile d'avoir prises restent dominantes quant aux choix des sports collectifs.

2) sports collectifs non enseignés :

La proportion des raisons invoquées concernant l'aspect lié aux installations est nettement plus importante.

Il semble donc, que le manque d'installations adéquates pénalise fortement l'enseignement et soit la cause principale de la non pratique de certaines activités.

Le motif de sport « trop violent » revient pour justifier la non retenue du rugby.

Pour ce qui concerne la non pratique du football, deux motifs semblent se dégager :

Existence de sections sportives dans l'établissement qui amène les collègues à ne pas retenir l'activité football du fait d'une présence déjà effective.

Forte présence de structures fédérales locales ayant pour conséquence une pratique importante, qui amène les élèves à être dans de bonnes dispositions pour accepter l'enseignement du football dans le cadre de l'E.P.S.

3) Les modalités de pratiques :

L'approche mixte représente une très forte proportion. (Jeu global/ situation d'apprentissage technique) On peut supposer qu'elle correspond à une synthèse entre d'un côté la volonté de transmettre un savoir technique lié à l'acquisition d'habiletés motrices spécifiques (« culture sport collectif ») réinvestis dans un cadre de jeu plus global et d'un autre côté, à maintenir un niveau d'activation, d'engagement et d'intérêt de la part des élèves en jouant sur leur motivation.

4) Organisation des groupes d'élèves :

Il y a une forte tendance à utiliser les groupes mixtes, les groupes de même niveau ou hétérogènes et les groupes non constants, même si les différentes formes de groupement peuvent varier en fonction des caractéristiques des élèves, du niveau des élèves ainsi que du moment et du type de séquence pédagogique. Il est donc possible de noter une certaine adaptabilité de l'enseignant usant de son bon sens pédagogique.

5) Evaluation diagnostique :

Forte présence d'une évaluation diagnostique qui témoigne de l'intérêt de cette séquence pédagogique.

Cadre des Sports Collectifs

	NIVEAU DEBUTANT				NIVEAU DEBROUILLE				NIVEAU CONFIRME						
	OBSERVATIONS et CONSTATS		ACQUISITIONS VISEES		OBSERVATIONS et CONSTATS		ACQUISITIONS VISEES		OBSERVATIONS ET CONSTATS		ACQUISITIONS VISEES		Situation(s) d'apprentissage		
	PB	NPB	D	Culturelles	Générales et Méthodologiques	PB	NPB	D	Culturelles	Générales et Méthodologiques	PB	NPB	D	Culturelles	Générales et Méthodologiques
				▼	Compétences spécifiques Connaissances techniques et tactiques	▼	Compétences générales Compétences méthodologiques → Connaissances de soi et savoir faire sociaux						▼	Compétences spécifiques Connaissances techniques et tactiques	Compétences générales Compétences méthodologiques → Connaissances de soi et savoir faire sociaux
				▼	CONTENUS D'ENSEIGNEMENT		CONTENUS D'ENSEIGNEMENT						▼	CONTENUS D'ENSEIGNEMENT	
					RUGBY		BASKET							Réaliser une performance	S'engager
														S'adapter	Se fixer un projet
							BASKET							Conduire un affrontement collectif	Se dominer
					RUGBY		BASKET							Adopter des règles de vie collective	
							BASKET								
							BASKET								

COMPETENCES
RETENUES
AU REGARD
DES
PROGRAMMES

C 1
C 2
C 3
C 4
C 5
C 6
C 7

Formation Continue

Bilan 2004—2005

Philippe Michel , ingénieur pédagogique IUFM

Bilan de l'année 04-05 :

La mise en oeuvre de la formation continue est assurée par l'IUFM (Groupe Opérationnel EPS au sein duquel nous retrouvons des formateurs EPS représentant les groupes de formateurs et pilotée par l'ingénieur pédagogique chargé de l'EPS) en réponse aux commandes rédigées par les IPR (PAF) ou la DAFPEN (demandes collectives).

Les formations collectives :

24 demandes traitées (+4) , 23 formations réalisées (+7) soit 51 jours (+20) de formation et environ 320 enseignants formés ce qui représente 750 J/St ; 1 reportée l'an prochain.

Les formations à candidatures individuelles (PAF) :

7 formations réalisées dont 2 dédoublées (+1) soit 17 jours (+2) de formation, 162/ 340 enseignants ont été convoqués; ce qui représente 350 J/St. N'ayant pas encore tous les retours de ces formations on peut déjà avancer que l'on observe pas l'absentéisme important constaté l'an dernier.

C'est donc au total environ 1100 journées-stagiaires de formation pour environ 460 enseignants d'EPS de l'académie qui ont été montées par l'IUFM.

Les formations de formateurs :

2 formations réalisées pour 17 formateurs soit 4 jours de formation + 1 formation plus lourde (sur un champ nouveau de compétence) de 4 jours pour 1 formatrice.

Informez-vous : vous pouvez connaître les intitulés, dates et lieux de tous les stages bien avant le déroulement de la formation sur le site IUFM mis à jour régulièrement :

<http://www.orleans-tours.iufm.fr/formations/focontinue/formateur/pages/eps>

Un lien existe aussi sur le site de l'académie.

Projets pour l'année 2005-06

- PAF : 5 formations prévues

- Tennis de table et badminton : quelle démarche ? pour les professeurs de lycées et collège ; IUFM Chartres 27 et 28 mars 2006.
- Judo et lutte : après le niveau débutant : pour les professeurs de lycées et collège ; Tours 30 et 31 mars 2006
- Cycle terminal en volley : pour les professeurs de lycées IUFM Orléans 26 et 27 janvier 2006
- L'intégration des élèves de type UPI en EPS : pour les professeurs de lycées et collège ; IUFM Châteauroux 27 février 2006
- L'intégration des inaptes partiels en EPS : pour les professeurs de lycées et collège ; IUFM Châteauroux 7 mars 2006

- Formations de formateurs :

- sur l'utilisation des TICE dans les formation EPS.

- Formations collectives :

à vous de jouer... Le plus sûr moyen d'obtenir une formation c'est de faire une demande collective à partir d'un établissement en remplissant un formulaire sur le site :

<http://www.ac-orleans-tours.fr/rectorat/personnels/etablisements.htm>