



# PROJET UNIQUE

« DE L'ENSEIGNEMENT DE LA NATATION  
SCOLAIRE

DU 1<sup>er</sup> DEGRÉ

DANS LES PISCINES DE TOURS  
ET TOUR(S) PLUS »

## **INTRODUCTION**

**Le projet unique de l'enseignement de la natation scolaire 1er degré, pour les piscines de Tours et Tours-Plus est présenté pour la période de Septembre 2006 à 2012.**

**Il représente pour les collectivités et les instances de l'enseignement de l'Éducation Nationale un accord - cadre pour concevoir la natation aux élèves du premier degré.**

**Le texte du projet développe :**

**- dans une première partie l'histoire de l'enseignement de la natation scolaire jusqu'en 2005 et les perspectives à partir de 2006 ;**

**- puis dans une deuxième partie le projet éducatif et pédagogique, support des enseignements à partir de la rentrée scolaire de 2006 – 2007.**

**-**

**Le texte est accompagné de pièces annexes.**

**Ces pièces (outils pédagogiques) pourront être complétées et enrichies tout au long de la période 2006 - 2012 par les productions des équipes des professionnels de l'enseignement et à l'issue des sessions de formation de ces équipes accompagnées par les conseillers pédagogiques d'EPS.**

## **A – PREAMBULE :**

### **1.UN PARTENARIAT ACTIF DEPUIS 1994**

Au milieu des années 60, la Ville de Tours et l'Inspection Académique d'Indre et Loire ont mis en place des modalités de partenariat dans le cadre de l'éducation physique et sportive auprès des écoles du premier degré.

A partir de 1970, l'apprentissage de la natation est organisé grâce à la construction à Tours des piscines municipales.

Puis, au cours des années 80, des projets pédagogiques multi-activités sont élaborés, favorisant l'accueil en milieu aquatique des classes maternelles, de CP et CE1.

En 1994, la Ville de Tours et l'Inspection Académique décident d'établir une convention de partenariat.

A ce jour, les classes de tous les niveaux ont la possibilité de choisir de nombreuses activités telles que la gymnastique et les jeux d'opposition dans les écoles de Tours Nord et au Dojo des Rives du Cher, la course d'orientation, l'athlétisme et les sports collectifs à La Charprairie, le vélo à la Milletière, le multi-sports à Raspail, le Kayak à la Vallée du Cher, la natation dans les piscines municipales (Gilbert Bozon, les Tourettes et le Mortier) et le patinage à la patinoire municipale, se référant au projet pédagogique validé par l'Inspection Académique.

Ce partenariat a permis à de nombreux enfants d'acquérir les compétences indispensables leur permettant de poursuivre leur apprentissage natatoire, en particulier dans le second degré.

Toutefois, les différents bilans et évaluations ont mis en évidence des difficultés à atteindre tous les objectifs ciblés par les équipes pédagogiques. De manière unanime, le manque de surface d'eau, et par conséquent de créneaux, constitue un réel problème pour répondre de manière rationnelle à l'ensemble des besoins des établissements du premier et second degré de la ville de Tours.

## **2.UN NOUVEAU CONTEXTE :**

En 2000, la Communauté d'Agglomération (Tour(s) Plus) a diligenté une étude sur la programmation des équipements sportifs. Les conclusions des différentes enquêtes ont mis en avant un déficit en matière d'équipements aquatiques, tant en direction des scolaires qu'en direction des pratiques de loisirs et du milieu associatif.

C'est pourquoi, afin de marquer sa volonté de remettre à niveau la parc aquatique, (Tour(s) Plus) a décidé d'établir une programmation de nouveaux équipements (Centre Aquatique du Lac, piscine de La Riche, nouvelle piscine des Mortiers, nouvelle piscine sur le Nord-Ouest de l'agglomération).

Par ailleurs, la ville de Tours a validé un certain nombre de principes et d'objectifs quant à la natation scolaire :

- Augmenter la participation des élèves de Tours aux actions de natation,
- Favoriser l'accès aux bassins dès le plus jeune âge en proposant à toutes les grandes sections maternelles un projet pédagogique,
- Accueillir en priorité les établissements publics mais également des établissements privés,
- Organiser des rencontres interclasses afin qu'un maximum d'enfants fréquente le futur Centre Aquatique dans le cadre des animations scolaires,
- Définir un nouveau projet pédagogique « natation scolaire » adapté au public accueilli, en utilisant des outils d'évaluation permettant à l'action projetée de s'inscrire dans une vocation éducative et sportive,
- Uniformiser à l'ensemble des piscines de la ville de Tours ce nouveau projet pédagogique, afin d'aboutir à une vraie cohérence d'actions dans le cadre de la natation scolaire des établissements du 1<sup>er</sup> degré,
- Prendre acte de l'accompagnement de Tour(s) Plus, impliqué dans le dispositif de l'apprentissage de la natation scolaire des établissements du 1<sup>er</sup> degré par la prise en charge financière d'accès des élèves au Centre Aquatique du Lac.

## **3.L'OUVERTURE DU CENTRE AQUATIQUE DU LAC EN JUILLET 2006**

La création de ce nouvel équipement, décidée par la Communauté d'Agglomération (Tour(s) Plus), s'inscrit dans une volonté politique de répondre aux nouveaux besoins en matière d'activités aquatiques. A ce titre, l'offre en direction des scolaires augmentera dès la rentrée scolaire 2006/2007.

La gestion du Centre Aquatique du Lac est assurée par la ville de Tours qui a opté pour une délégation de service Public pour une durée de 6 ans.

Le Centre Aquatique du Lac se situe au 275 avenue Grammont à TOURS (37200), à la place de l'ancienne piscine du Lac. Il ouvrira ses portes début juillet 2006.

Véritable espace moderne dédié au sport et aux loisirs, ce nouveau complexe aquatique bénéficie d'équipements de dernière génération :

- Un bassin extérieur de 50 m , chauffé et ouvert toute l'année (bassin nordique),
- Un bassin couvert de 25 m,
- Un bassin balnéo-ludique,
- Un bassin éducatif réservé aux enfants,
- Un toboggan géant ( intérieur, extérieur),
- Un espace relaxation ( sauna, hammam),
- Un espace plein air ( solarium, vastes plages).

La Convention de délégation de service public établie entre la ville de Tours et le délégataire définit l'accueil des scolaires comme suit :

- Classes Maternelles et Primaires de l'agglomération : 48 classes /semaine minimum
- Collèges et lycées de l'agglomérations : 36 classes /semaine minimum

La ville de Tours disposera à ce titre de 50 % de la capacité d'accueil des écoles primaires.

Par ailleurs, le nouveau projet d'établissement de la Piscine Gilbert Bozon effectif à la rentrée 2006 prévoit une large augmentation des créneaux au profit des établissements scolaires de la ville de Tours.

#### **4.CAPACITE D'ACCUEIL DES SCOLAIRES**

A la rentrée scolaire 2006/2007, la ville de Tours augmente de manière significative sa capacité d'accueil des établissements scolaires en disposant de créneaux au Centre Aquatique du Lac et, en accroissant le nombre de créneaux à la piscine Gilbert Bozon. La piscine des Tourettes conserve sa capacité actuelle, tout comme la piscine du Mortier pour lequel un projet de réhabilitation est programmé à partir de Décembre 2007. A la rentrée scolaire 2008/2009 , une nouvelle piscine remplacera l'actuelle piscine des Mortiers.

Le tableau ci-après présente la situation projetée de la capacité d'accueil des scolaires plus précisément des écoles du premier degré de la ville de Tours.

#### **5.UN PROJET PEDAGOGIQUE FEDERATEUR**

La création du Centre Aquatique du Lac et la réorientation éducative et sportive de la Piscine Gilbert Bozon vont permettre d'augmenter considérablement le nombre de créneaux en direction du public scolaire.

Par ailleurs, la Ville de Tours souhaite profiter de ce nouveau contexte pour développer une meilleure complémentarité et une plus grande cohérence dans l'organisation du travail des agents impliqués dans la politique d'action éducative.

C'est pourquoi, il a été engagé une réflexion élargie sur l'évolution de la natation scolaire du 1<sup>er</sup> degré sur la ville de Tours.

En accord avec l'Inspection Académique, dès la rentrée scolaire 2006 /2007, un nouveau projet pédagogique( Projet Unique) sera commun à l'ensemble des piscines de la Ville de TOURS, y compris le Centre Aquatique du Lac (C.A.L.). Sa définition et ses portées auprès des enseignants sont inscrites dans la partie B de ce document.

Ce Projet unique prendra en compte 6 niveaux de classes : Grande Section Maternelle, CP, CE1, CE2, CM1 et CM2.

La définition du projet pédagogique et les modalités de sa mise en oeuvre ont été élaborées par un groupe de travail et de réflexion émanant de l'Inspection Académique, du Service des Sports de la Ville de Tours et du délégataire.

Ce nouveau projet fédérateur répond à des objectifs prioritaires souhaités et validés par les Elus :

- Augmenter la participation des élèves de TOURS aux actions de Natation ;
- Accueillir les enfants à partir de la Grande Section Maternelle
- S'accorder sur un objectif fondamental : « **Savoir nager à la fin du deuxième cycle** »
- Coordonner le projet avec le niveau souhaité à l'entrée en 6<sup>ème</sup> ;
- Uniformiser et mettre en cohérence les deux projets pédagogiques existants, en associant le délégataire ;
- Organiser des rencontres inter-classes qui permettront à tous les enfants de TOURS de découvrir le Centre Aquatique du Lac ;
- Accueillir en priorité les écoles publiques de la Ville de TOURS et, dans la mesure des créneaux disponibles, prendre en compte les demandes des écoles privées.

La ville de Tours composant avec les moyens développés avec la Communauté d'Agglomération de Tour(S) Plus entend renforcer sa politique éducative territorialisée en direction des enfants .

La Communauté d'Agglomérations TOUR(S)PLUS s'implique dans le dispositif de l'apprentissage de la Natation pour les classes du premier degré. A ce titre, elle prend en charge le financement de l'accueil de toutes les classes au Centre Aquatique du Lac ainsi que les frais de transport s'y rattachant.

<b>B – Mise en œuvre et projet pédagogique de la natation scolaire pour le premier degré</b>
--

**Sommaire de cette partie :**

**- Le projet unique : Définition générale et portée**

- **Chapitre 1 : La piscine est un lieu d'Éducation Physique scolaire**
- **Chapitre 2 : L'enseignement et les enseignants**
- **Chapitre 3 : La natation scolaire et les partenariats**
- **Chapitre 4 : Les cycles de scolarité et les apprentissages**
- **Chapitre 5 : Des savoirs d'EPS enseignés, des habiletés de nageur pour des compétences à construire sur plusieurs années de scolarité**
- **Chapitre 6 : Transposition didactique de la natation**
- **Chapitre 7 : La préparation d'enseignement**
- **Chapitre 8 : La leçon et les formations de groupes d'élèves au sein d'un effectif classe**
- **Chapitre 9 : L'évaluation**
- **Chapitre 10 : La fréquentation des élèves dans les différentes piscines**

Le document projet de natation scolaire est accompagné d'un certain nombre d'annexes signalées dans le texte de certains chapitres. Ces pièces complètent les données d'enseignement explicitées et sont destinées à aider les professionnels de l'enseignement : BEESAN, ETAPS, Professeurs d'École.

## Le projet unique :

### **un texte pour une cohérence pratique et une dynamique professionnelle**

#### **Un projet unique définition et portée pour les enseignements dans les piscines implantées à Tours – explication du travail nécessaire à l’enseignement :**

Le projet unique est pluriannuel. Il s’inscrit dans une échelle de durée nécessaire à sa mise en réalité opérationnelle dans les piscines. Il a pour fonction d’harmoniser les pratiques enseignantes dispensées aux scolaires. Il détermine un cadre et des orientations précises pour que chaque équipe d’enseignement exerce dans les piscines au nom d’une préparation solide et avec “technicité”. Le mot “technicité” renvoie ici à une information réciproque portant sur des connaissances issues de deux cultures professionnelles qu’il convient d’expliciter dans leurs complémentarités : - la culture de l’enseignement scolaire ; - la culture professionnelle des éducateurs spécialisés de la natation.

Le projet unique fournit aussi des outils précis aux professeurs d’école et aux éducateurs pour qu’ils travaillent ensemble et en équipe auprès des élèves. Il constitue une ressource pour les formations des personnels. Il propose des repères pour : - préparer des contenus d’enseignement - harmoniser des mises en œuvre d’apprentissage différencié par cycle - produire les évaluations et les suivis nécessaires des progrès des cohortes des scolaires enseignés, et ce, quelque soit les piscines qu’ils fréquentent (les données des évaluations seront croisées entre populations scolaires et équipements d’enseignement).

Enfin, le projet unique précise certaines règles d’organisation et de fonctionnement des fréquentations des élèves dans les établissements tourangeaux.

#### **Chapitre 1 – La piscine est un lieu d’Éducation Physique scolaire**

La piscine un lieu singulier pour les élèves :

Chaque équipement piscine doit à tous les niveaux d’apprentissage des élèves constituer un lieu adéquat et favorable aux transformations et aux acquisitions des enfants. L’affirmation de ce principe premier implique que les moyens matériels et humains, d’accueil et d’enseignement contribuent à faire des piscines :

- un **lieu du plaisir sensori-moteur** : espace stimulant, attractif et rassurant, motivant les explorations du volume d’eau par le mouvement, invitant à la recherche d’efficacité et d’autonomie aquatique ;
- un **lieu du jeu symbolique**, favorable au dépassement des émotions, aux prises de distance affective, aux développements de rôles divers,... soit un lieu d’implication et d’investissement des élèves, où ils peuvent “faire comme... dans les histoires, ou bien comme dans leur imagination de... ; et pourquoi pas histoires de scaphandrier, de nageur, et même de crocodile à la poursuite de..., etc.” ;

-

- un **lieu des représentations** qui permettent les prises de distances de “terrien” par rapport au corps immergé, par rapport aux incertitudes du déplacement aquatique horizontal et un lieu, “moyen approprié” par chacun, de construction de nouveaux savoirs pour vouloir devenir nageur.

### **L'Éducation Physique Scolaire – L'Éducation Physique Sportive :**

L'enseignement de la motricité et des activités physiques, la construction des conduites motrices (annexe 1) par les élèves en milieu scolaire se démarquent, même pour des élèves de fin d'école élémentaire, de toute démarche d'apprentissage de type “transmission/réception” ; démarche selon laquelle l'enseignant serait porteur de toutes les décisions utiles pour orienter une action motrice. Ce type de démarche réduirait l'élève au rôle d'applicateur ou d'exécutant “aux ordres”, ce qu'il ne peut être avant d'avoir appris. Au contraire l'élève est considéré comme centre des décisions d'action qui lui sont nécessaires pour construire son savoir et ses transformations qui résultent d'un apprentissage guidé, stimulé, accompagné... par l'enseignant qui éduque les élèves « en et par » l' EPS (annexe 2).

L'enseignement d'éducation physique, dont l'enseignement scolaire de la natation, fait partie des activités de “réalisation” des enfants. Cela signifie :

- que le sujet-élève produit pour apprendre une action sur un objet intime, en l'occurrence, son propre corps dont il attend un résultat en terme de nouveaux pouvoir et savoir,
- que pour atteindre un tel résultat le corps est aussi l'instrument pour agir.

La difficulté de l'enseignement provient du fait que l'élève est à la fois sujet et objet de son action en EPS. Autrement dit le corps de la personne élève est simultanément :

- objet sur lequel s'applique des transformations (locomotrices, énergétiques, ...)
- moyen et donc instrument qui permet de produire par l'action des résultats en termes de transformations et acquisitions de savoirs,
- centre de décisions qui initie l'envie, régule, motive, construit, corrige,...l'action d'apprentissage.

A ce niveau de préambule et de généralité du projet pédagogique, des éléments essentiels à l'enseignement des activités aquatiques et de la natation peuvent être affirmés et pourraient s'inscrire comme charte pour l'Éducation Physique.

Ces éléments suggèrent à l'enseignant de :

- respecter les représentations psychologiques et les imaginaires des élèves pour les faire s'engager comme sujet actif dans des apprentissages. Ces apprentissages nécessitent d'enclencher des processus à maîtriser d'action, d'engagement, de réalisation, de réflexion, d'émancipation...
- s'appuyer sur la richesse des situations d'interactions sociales entre élèves et avec les autres ressources humaines,
- d'exploiter l'usage “de prises” pour que les apprenants agissent en composant avec des éléments matériels à proximité et des aménagements préparés par les éducateurs,
- construire, en fonction des besoins reconnus par les élèves eux-mêmes, des situations didactiques qui ont du sens pour eux, de manière à ce qu'ils apprennent en étant les moteurs de leurs propres avancements dans la hiérarchie des savoirs. (Ces

situations à la piscine sont fréquemment construites au C1 et C2 à partir d'aménagements différents),

- centrer les activités d'apprentissage sur des aspects fondamentaux des activités (ici, la natation) – c'est-à-dire centrer les activités d'apprentissage sur des questions de résolution des problèmes essentiels pour devenir nageur. Les élèves doivent rencontrer au cours de leurs apprentissages de telles situations-problèmes pour construire, d'une part, une aisance aquatique leur permettant dans l'eau profonde de s'ajuster pour se déplacer, de s'immerger, de s'équilibrer, de se ventiler en se déplaçant et, d'autre part, des savoirs et des connaissances formalisées à partir de l'aisance aquatique,

- multiplier les objectivations des découvertes d'apprentissage en utilisant des codages interdisciplinaires et en les accompagnant d'extractions de connaissances pluridisciplinaires,

- faire accéder les élèves à des réinvestissements systématiques de leurs apprentissages pour élaborer des compétences.

## **Chapitre 2 – L'enseignement et les enseignants**

### **L'enseignement de la natation et la législation :**

Le projet unique de l'enseignement de la natation pour les élèves a comme référence les instructions et programmes de l'Éducation Nationale et plus spécifiquement les programmes d'EPS complétés pour l'activité aquatique et la natation par la circulaire n°2004-139 du 13-07-04, modifiée par la circulaire n°2004-173 du 15-10-04 ( annexe 3)

### **Des enseignants experts des activités aquatiques et de la natation des élèves :**

Le volet pédagogique du projet d'enseignement est étayé par les connaissances indispensables des enseignants et éducateurs impliqués en partenariat à la piscine. Ces connaissances ont été acquises par des formations tant théoriques que pratiques. Elles peuvent nécessiter des formations complémentaires et président alors à l'organisation de formations continuées. Elles sont identifiables au titre de trois sphères de savoirs professionnels nécessaires pour que soient accomplies les tâches d'enseignement en faveur des élèves de l'école maternelle et de l'école élémentaire. Les trois sphères de savoirs professionnels traduisent :

- une connaissance informée de ce que sont les enfants d'âges scolaires, du point de vue de leurs développements et de leurs stratégies d'apprentissage à des âges différents,
- une maîtrise experte des préceptes requis pour accompagner les élèves dans leurs apprentissages et pour enseigner de manière différenciée selon les élèves,
- un savoir didactique de la natation, des différentes nages et des différentes formes d'activités aquatiques en piscine.

## **Chapitre 3 – La natation scolaire et les partenariats**

Les responsabilités et les enjeux éducatifs sont permanents pendant toutes les activités de la vie scolaire des élèves et pendant les enseignements. Des partenariats avec le professeur d'école enseignant peuvent être instaurés selon les types d'encadrement d'activité des

élèves, mais, sans que le professeur d'école ne soit jamais déchargé pleinement de sa responsabilité éducative. Les modalités d'autorisation et d'agrément pour la mise en œuvre des partenariats seront quelque peu différents selon les tâches qui sont assumées aux côtés du professeur d'école.

- **Principe général de participation d'intervenants extérieurs qualifiés pour enseigner :**

L'enseignement de certaines activités scolaires de l'EPS implique que les professeurs d'école s'organisent en intégrant des intervenants extérieurs à leur enseignement. C'est le cas pour la natation comme activité enseignée avec un encadrement renforcé. Des professionnels leur sont donc associés. Ils sont diplômés (BEESAN ou / et ETAPS) et sont agréés annuellement par l'Inspecteur d'Académie d'Indre et Loire. Ils agissent dans le respect du cadre défini par le présent projet, condition parmi d'autres de leur agrément.

Le professeur d'école demeure pour autant, en toute circonstance, le garant institutionnel de l'action éducative dans laquelle les élèves sont engagés au cours des séances de natation. A ce titre, il intervient activement au sein de l'équipe pédagogique pour veiller à ce que les conditions optimales d'intervention auprès de tous les élèves soient opérationnelles et effectives.

- **Les collaborations pour l'enseignement des élèves :**

L'enseignement de la natation implique dans les piscines intégrées au présent projet, des collaborations entre professionnels aux statuts différents.

Chaque classe, dès la maternelle, est programmée annuellement pour au moins une Unité d'Apprentissage (UA) à la piscine. La mise en œuvre de ces UA est préparée et gérée de manière cohérente et complémentaire du C1 au C3. La gestion et la programmation des fréquentations des scolaires dans les différents équipements incombent aux conseillers pédagogiques des circonscriptions d'enseignement du 1er degré. Ceux-ci coordonnent les relations entre les écoles, les professeurs d'école et les équipes de professionnels des piscines. Pour chaque UA, une préparation de contenus d'enseignement est conçue par les conseillers pédagogiques, les éducateurs et les professeurs d'école pour des collectifs d'enseignement.

- **Le collectif d'enseignement : professeur d'école/éducateur qualifié agréé :**

Pour chaque classe, ce collectif, demeure identique dans sa composition pendant toute la durée de l'UA. L'éducateur qualifié a reçu un agrément annuel de l'Inspecteur d'Académie selon la procédure départementale en vigueur.

En ce qui concerne la structuration des élèves en enseignement, si l'effectif classe est divisé en groupes dispersés, le professeur d'école a en charge un groupe d'élèves et la régulation du fonctionnement général du collectif intervenant, soit un, ou plusieurs intervenant(s) extérieur(s) qui collabore(nt) à ses côtés dans l'enseignement référé à une unité d'apprentissage.

- **La surveillance et sécurité des élèves dans l'eau et sur les plages de piscine :**

La surveillance réglementaire des surfaces d'évolution attribuées à l'enseignement est assurée par des personnels qualifiés – non impliqués directement par les missions d'enseignement. Cette surveillance est exercée en continuité des fréquentations d'élèves, selon les normes en vigueur fixées par les législations nationales et les directives réglementaires du POSS de chaque piscine.

#### - **Les aides bénévoles :**

- L'accompagnement des élèves dans les vestiaires, blocs de propreté, sur les plages des bassins est arrêté par le professeur d'école en fonction de considérations éducatives. A ce titre, des personnes bénévoles – principalement pour les élèves de maternelles – peuvent s'adjoindre aux personnels de service de l'école ou de la piscine. Elles seront chargées de rôles strictement définis et explicités préalablement. Elles seront autorisées à offrir de tels services par le directeur de l'école après une préparation spécifique qui voit le professeur d'école et son directeur les informer des comportements et modalités d'exécution de l'aide aux élèves qu'elles veulent bien apporter hors de l'eau.

- Le cas des personnes destinées à accompagner de jeunes élèves de maternelle dans l'eau est différent. Elles assistent les enfants dans leurs engagements et évolutions aquatiques. Cette aide ne peut être confondue avec la direction et la conduite d'enseignement qu'exerce le professeur d'école et les éducateurs agréés.

Pour accompagner les classes ou groupes d'élèves dans l'eau, les personnes bénévoles sélectionnées sont préparées de manière formelle à exercer ce rôle. Elles sont autorisées et agréées, sur proposition de l'école et du conseiller pédagogique, par l'Inspecteur d'Académie.

La préparation de ces autorisations et agréments demande pour être validées des conseils spécifiques et des formations ponctuelles. Les conseillers pédagogiques de circonscription pour l'EPS sauront répondre sur ces plans et communiquer les documents préparés qui simplifient les démarches.

#### - **Les bénévoles enseignants :**

Conformément aux textes en vigueur, dans certaines conditions de reconnaissance et de validation de compétences, des personnes bénévoles peuvent être agréées par l'Inspecteur d'Académie pour enseigner la natation dans le premier degré aux côtés de l'instituteur ou du professeur d'école qui est toujours responsable pédagogique des mises en œuvre des leçons dispensées. Cet agrément fait l'objet d'une préparation des mandants et d'un examen de dossier personnalisé dont les conseillers pédagogiques ont la charge. L'agrément ne peut excéder une période d'une année pour des interventions réservées à la demande d'une école pour une classe identifiée en terme de niveau et d'enseignant, instituteur ou professeur d'école.

Tout particulièrement dans les piscines couvertes du département qui reçoivent un grand nombre d'élèves, la qualité d'enseignement et la recherche de la sécurité la plus absolue pour les publics scolaires ont toujours été valorisées et partagées par les autorités de l'Education Nationale, par les élus responsables des équipements et par les familles. Il est alors réaffirmé que pour l'enseignement de la natation la compétence d'enseignement tient principalement à la qualification des personnels agréés. La substitution d'un professionnel BEESAN ou ETAPS par un bénévole agréé ne saurait être envisagée comme principe d'organisation de l'accueil d'une classe dans une piscine.

<b>Chapitre 4 – Les cycles de scolarité et les apprentissages</b>
---

#### **Les distinctions de scolarités et de cycles d'enseignement :**

Les élèves des écoles maternelles et élémentaires ont des âges et des niveaux de développements différents. Leurs psychologies et leurs représentations du monde, leurs potentiels et leurs modes d'investissements du monde, leurs modes d'action sur le monde, leur capital affectif et leurs ressources motrices, cognitives, tout comme leurs appréhensions des situations éducatives,... ne sont pas les mêmes, collectivement et individuellement.

Entre autres pour ces raisons, collectivement, les élèves du premier degré sont scolarisés dans des cycles de scolarités spécifiques dont les contenus d'enseignement et les voies d'apprentissage sont ajustés, allant du "simple au plus complexe" :

- **le cycle 1 est celui des apprentissages premiers**
- **le cycle 2, celui des apprentissages fondamentaux**
- **le cycle 3, celui des approfondissements et de consolidation**

La distinction des cycles implique que les conduites d'enseignement ne soient pas les mêmes pour chaque cycle, parce que les styles, les voies ou modèles d'apprentissage des enfants ne sont pas les mêmes. Cette énonciation recoupe des modalités différentes de mise en œuvre de la natation scolaire pour chaque cycle. Ainsi, graduellement et par étapes, tout au long de la scolarité, l'enseignement de la natation postule d'habiletés, de constructions de savoirs et de compétences de fin de cycle qui sont différentes pour chaque cycle.

Les compétences sont à appréhender par les enseignants et leurs élèves comme des visées de formations générales et spécifiques. Les libellés des compétences spécifiques à l'EPS pour chaque cycle, les fait apparaître comme complémentaires et comme supplémentaires du C1 au C3. Elles traduisent des exigences de formation d'écoliers physiquement éduqués et socialisés tout au long des années de scolarité (annexe 4).

### **Conceptions – leviers - modèles d'apprentissage et cycles :**

#### **- L'apprentissage - conceptions**

L'apprentissage est ici envisagé comme le parcours des transformations continues que les élèves –sous la conduite des enseignants - opèrent eux-mêmes, sur eux-mêmes. Ces transformations des élèves sont à tout moment, résultats de réponses adaptées à leurs développements internes et aux sollicitations externes que proposent l'environnement et les différentes situations de tâches (annexe 5) définies et organisées par les enseignants. Ces sollicitations externes et ces situations accompagnent et stimulent chacun des élèves dans un projet personnalisé d'apprentissage - à termes - de la natation (annexes 6 – 7 – 8).

Il pourra être reconnu qu'un élève apprend en EPS et en natation, si cet élève, confronté à un problème (situation-problème, annexe 9) à la fois nouveau pour lui et compatible avec les ressources dont il dispose, transforme son comportement initial et formule des règles d'action en rapport avec la situation qui lui a posé problème. Les règles construites par l'expérience de l'apprentissage sont objectivées pour que l'apprenant réussisse à solutionner le problème rencontré, se transforme et soit capable de ne plus avoir de difficulté avec un même type de situation.

Trois critères caractérisent un résultat d'apprentissage :

- la systématisation (stabilité de la réponse à un problème que l'élève ne savait pas résoudre),
- la durabilité (qui implique des évaluations décalées),
- la généralisation (la réorganisation d'anciennes règles d'action avec de nouvelles).

La conception dominante de l'apprentissage retenue pour développer le projet "d'enseignement / apprentissage" exposé n'est pas d'ordre comportementaliste. Cela signifie qu'elle ne peut pas prendre en compte comme seuls objectifs, les comportements et réponses motrices observables des élèves rapportés à des modèles de nages codifiées.

Il convient pour enseigner à la piscine en respectant les orientations générales développées dans ce document en faveur de l'apprentissage des élèves, que l'enseignant soit capable d'œuvrer selon plusieurs options diversifiées de conceptions d'apprentissage à la piscine :

- **L'option interactionniste** qui voit le développement de l'élève se faire par adaptation de l'individu à l'environnement appréhendé en tant que système de contraintes. Il n'y a pas, dans cette conception, de situations formellement définies, ni un ensemble de solutions à reproduire comme telles.

L'apprentissage est qualifié "d'écologique". Les aménagements de bassins entre autres dispositifs constituent des supports intéressants pour proposer des situations ouvertes d'apprentissage qui correspondent à cette option. Ils seront privilégiés au C1 et utilisés plus ponctuellement au C2. En effet, les aménagements sont porteurs d'interactions de l'élève avec l'environnement. Ils fournissent des "prises" ou "appuis" pour apprendre au plan psychomoteur. Ces interactions favorisent l'engagement de l'apprenant dans des "cheminements" aquatiques prenant noms dans le vocabulaire commun, de "débrouillardise", "d'aventure", "d'exploration", "d'invention"... Le couplage apprenant/environnement se fonde de façon déterminante sur l'activité sensitive, perceptive et interprétative de l'apprenant. La relation à l'environnement et la contextualisation de l'engagement des élèves reposent sur des configurations architecturales, une ambiance, des présences d'objets, sur la topographie des lieux, mais aussi sur la disposition spatiale des élèves et des personnes qui encadrent. Elles permettent que soient élaborées des significations partagées des essais et des expérimentations des enfants.

- **L'option constructiviste** donne fondamentalement à reconnaître pour un apprentissage qu'il n'y a jamais de débutant "au niveau zéro". Cette conception postule d'un développement de l'élève par emboîtement ou par coordination de savoirs et connaissances. Les emboîtements et coordinations s'effectuent pour chaque élève, sous l'effet de contraintes externes. Cette conception sera plus usitée en fin de C2 et début de C3. Elle s'opère selon un enseignement planifié par l'enseignant qui procède par inclusion des savoirs déjà construits de l'élève avec ceux qu'il a à construire.
- **L'option cognitiviste** se fait par l'intervention de l'activité mentale et intellectuelle des apprenants. Elle implique une participation active et réfléchie de chaque sujet-apprenant. Elle est basée : - sur l'appréhension cognitive par l'apprenant de l'environnement dans lequel il va agir pour réaliser l'action particulière demandée par l'enseignant - sur l'élaboration personnelle de réponses composées par l'élève, en regard "de problèmes" qu'une action à réaliser lui fait rencontrer. Il s'agit pour l'apprenant, face à "des obstacles", à des "problèmes", de mettre au point des solutions qu'il élabore. Ces solutions impliquent une mise à l'épreuve de l'apprenant et un engagement de ses savoirs et de compétences. Pour l'élève le recours aux processus cognitifs conscients et au raisonnement sur l'action d'apprentissage sont indispensables. L'enseignant procède avec l'élève à l'objectivation des procédures utiles à la résolution de la situation, afin que des savoirs et connaissances soient construits formellement. Ce traitement cognitiviste sera plus spécifiquement engagé à la fin du C2 et au C3. Les savoirs ainsi élaborés sont maîtrisés par l'apprenant pour pouvoir être réemployés ensuite ; puis transformés le cas échéant par un nouvel apprentissage.

Pour conduire son enseignement, quelque soit les options qui le guident, l'enseignant a préparé et sait traiter des situations « tâche-but et des situations –problème » (cf. annexe 9)

- **Des leviers au service de l'apprentissage :**

Trois leviers d'apprentissage seront activés par les personnes chargées d'enseignement pour aider les élèves dans leur entreprise de transformation et métissage par apprentissage. Un postulat doit être énoncé tout d'abord : les élèves, comme toute personne ne peuvent apprendre quelque chose de nouveau, qu'à condition de s'arracher pour partie à eux-

mêmes, mais sans se renier eux-mêmes. Ils peuvent le faire en travaillant à deux niveaux qui exigent d'eux qu'ils acceptent :

- de dépasser leurs propres insuffisances de compétences et limites de savoirs,
  - de s'ouvrir aux autres et au monde, pour s'affirmer selon de nouvelles ambitions.

Les leviers qui sont à mobiliser et à faire agir pour permettre de telles réussites d'apprentissage sont :

- **les autres, les pairs** associés en situation d'apprentissage similaire ;
- **les personnes référentes** pour chaque élève que sont les personnes avec lesquelles l'élève est impliqué affectivement (les (ou un) parent(s) souvent, le professeur d'école, le BEESAN, ou toute personne choisie par l'apprenant) ;
- **l'espace et environnement d'action**, porteurs de signes et d'appuis. L'espace et l'environnement doivent être composés d'objets matériels variables, d'aménagements qui sont sources d'envies et fournissent des ressources et des appuis choisis pour être utilisés par les apprenants à leur avantage.

A la base des apprentissages il y a les émotions des apprenants. Les émotions sont à entendre comme la mobilisation des enfants – élèves lors de leurs rencontres avec l'environnement humain, matériel, symbolique qui les interpelle et les conduit à agir sur le monde et à se servir des moyens que leur offre le monde.

#### - **Les modèles d'apprentissage différenciés par Cycle :**

Outre les différenciations de conceptions d'apprentissages exposées ci-dessus et les leviers activés par la conduite d'enseignement, les formalisations des apprentissages sont différenciées en fonction des cycles. Ces formalisations dépendent de modèles ou voies d'apprentissage les plus communément utilisables par les élèves d'un même cycle. Les modèles sont donc différenciés pour respecter les niveaux communs de développements des enfants d'âges différents et les capacités motrices et cognitives différenciées des élèves pour entrer en apprentissage.

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○ <b><u>au Cycle 1, la voie ou modèle auto adaptatif et ludo-moteur, elle est nommée plus explicitement :</u></b><br/>↔ <b><u>“faire et réussir”</u></b></li></ul> |
|--|

L'activité développée par l'apprenant qui sert principalement de support à l'apprentissage est majoritairement fonctionnelle. Elle veut être motivante de manière que chacun des élèves soutienne par sa propre activité ses dynamiques d'action propre – selon ce modèle, “l'enfant s'engage dans l'action”.

C'est le choix de la variété et de la diversité des engagements et investissements aquatiques proposés aux jeunes élèves qui dominent les propositions que font les enseignants. L'important est que les élèves soient placés dans des réalités d'action qui leur permettent “*de faire et réussir*” ce qu'ils entreprennent (les indicateurs de ce couple d'opérationnalisation d'action -“faire et réussir”- sont en premier les sensations des élèves et leurs points de vues, manifestés d'une manière ou d'une autre, en résultat de l'application ou de l'aisance avec lesquelles ils pratiquent et se donnent de l'activité),

- **au Cycle 2, la voie ou modèle peut être nommé simplement :**  
⇔ **“agir et réfléchir pour réussir et comprendre”**

L'activité de l'élève qui apprend implique une analyse de l'action réalisée en situation - selon ce modèle, “l'enfant fait et analyse son action”.

Les situations d'activité proposées par l'enseignant sont plus ciblées qu'au cycle 1. Elles supportent, postérieurement et assez immédiatement à leur réalisation, une analyse réflexive que l'enseignant suscite et rend intelligible à l'élève : pour qu'il “identifie ce qu'il a entrepris et qu'il comprenne les modalités et moyens qu'il a utilisés pour réaliser et, encore mieux, réussir”. L'élève peut ainsi développer du pouvoir sur ses actes ; et il peut à terme, “recommencer” dans les mêmes conditions des réalisations semblables, en étant assuré d'une réussite réitérée. L'élève devient alors capable, à terme, de pouvoir agir avec maîtrise selon la connaissance de ses actes. Les deux mots clés de ce modèle d'apprentissage seraient “*agir et réfléchir*”.

- **au Cycle 3, la voie ou modèle cognitiviste se nomme simplement :**  
⇔ **“prévoir pour anticiper et agir pour vérifier et déduire”**

L'activité que l'élève mobilise en dynamique pour construire ses apprentissages est plus précisément cognitive qu'au cycle 2. L'élève qui possède des savoirs issus du cycle 2, devient capable de les mobiliser pour les compléter et les diversifier ou les préciser au cycle 3. Ainsi objectivement, il lui devient possible d'intervenir par choix, avec volonté ou détermination et en raisonnant sur ce qu'il va choisir comme modalités pour “faire”. Il va ainsi apprendre à prévoir et planifier préalablement des plans d'action pour s'engager dans une réalisation dont le sens et le but, ou l'objectif, sont intégrés à l'exécution de son activité - selon ce modèle “l'enfant anticipe sur l'action, puis vérifie après exécution”. Après une prévision et une réalisation d'acte(s) choisi(s), l'élève examine de manière réflexive si sa réalisation et son développement d'action sont conformes à la planification prévisionnelle qu'il avait initialement arrêtée. Tout en corrigeant ou en améliorant la qualité de sa réalisation, “*l'élève devient capable de dire ce qu'il est capable de faire*”. Pour cela, il mobilise de la connaissance, et en cela la construit plus précisément pour réussir son entreprise d'apprentissage dans le cadre d'une situation donnée.

L'apprentissage au C3 exige de l'apprenant qu'il précise, “pourquoi et en quoi”, sa réalisation est une réussite, ou bien “pourquoi et en quoi” sa réalisation est à interroger et à reprendre – et “comment” il peut opérer cette reprise ?

Ce modèle pourrait être qualifié par plusieurs mots clés, “un but, une prévision, une action, une objectivation en déduction” ; ou bien, pour utiliser des verbes comme mots clés, “prévoir, agir et gérer – identifier et apprécier - déduire” pour modéliser à son propre niveau de savoir et compétence d'apprenant “pourquoi et en quoi” sa réalisation d'apprenant est une avancée, une utilité,...

(Annexe 10 – Les modèles d'apprentissage par cycle et leur filiation aux registres de compétences d'EPS origine 1991)

Une remarque de vocabulaire à propos de la nomination ordinaire de “faux modèles” :

Le respect réfléchi des voies d'apprentissage utilisées par les élèves en fonction des cycles de scolarité, les distinctions d'options d'apprentissage rappelées au début de ce chapitre permettent aux enseignants et éducateurs de professionnaliser et clarifier leurs interventions. En effet les emplois de mots du vocabulaire professionnel ordinaire, tels les mots de "familiarisation", "structuration" (qui ne recouvre que la référence mécanique à des modèles de techniques de nage)... demeurent très généraux et très imprécis pour qualifier l'activité d'enseignement-apprentissage. Ils seront évités, en particulier le mot "familiarisation". Ce mot connaît à l'emploi un énorme succès mais traduit concrètement des réalités souvent différentes, ce qui lui fait perdre de sa signification dans l'usage professionnel. S'il ne peut être banni, il convient de le délimiter.

Au cycle 1 et au début du cycle 2, très fréquemment l'apprentissage est qualifié de "familiarisation". Cela veut exprimer un premier niveau escompté d'aisance aquatique qui souvent est mal défini. Le terme de "familiarisation" recouvre selon les groupes d'élèves des accomplissements très différents. Le mot doit alors être précisé et seulement alors il pourra devenir signifiant et utilisable dans le langage commun associé au présent projet.

L'apprentissage qui correspond à la familiarisation des élèves avec l'espace aquatique des piscines de Tours Plus reliées à ce projet est à entendre comme l'appropriation par les scolaires de savoirs qui leur permettent la connaissance de l'espace "eau profonde" aménagé des piscines.

Dans cet espace, en fin de familiarisation, les enfants doivent pouvoir se mouvoir dans tout le volume aquatique, sans peur et sans se mettre en danger. Grâce aux apprentissages qu'ils ont faits, ils sont à ce niveau, capable d'user de l'espace eau profonde de façon pertinente ou/et stratégique, sans pour autant mettre en œuvre une nage codifiée.

Au cours de la familiarisation au C1 et au début du C2, des aménagements en eau profonde suppléent les insuffisantes compétences de locomotion aquatique qui seront à structurer au cours du C2 et C3 pour devenir nageur autonome.

## **Chapitre 5 -**

### **Des savoirs d'EPS enseignés, des habiletés de nageur pour des compétences à construire au cours de l'apprentissage de la natation sur plusieurs années de scolarité**

Les distinctions selon les cycles des modèles d'apprentissage (comment les enfants apprennent) sont à mettre en correspondance avec ce que peuvent et doivent apprendre comme savoirs les élèves en EPS.

L'élaboration par un apprenant des savoirs considérés comme fondamentaux pour l'EPS lui font générer des habiletés et des compétences. Ces apprentissages que porte l'EPS reposent pour chaque élève sur :

- des réalisations motrices signifiantes,
- une réflexion sur son propre mode de production de réalisations motrices, doublée d'une appréciation portée sur sa manière d'être dans l'action,
- une objectivation des manières et méthodes utilisées pour apprendre.

#### **Des savoirs d'EPS pour élaborer "du savoir nager" :**

Les savoirs de l'EPS -donc construits lors de l'enseignement de la natation- sont de trois ordres de niveaux hiérarchiques et manifestent les opérations concrètes que l'élève doit effectuer pour accomplir efficacement un apprentissage.

Ces savoirs construits contribuent à la constitution d'habiletés utiles tant à la pratique d'une activité, qu'à la formation de connaissances sur l'action et à la construction de compétences.

Les savoirs s'acquièrent et s'affinent, autant qu'ils se précisent en s'élargissant à chaque cycle de scolarité ; ceci selon les capacités des élèves qui en traitent chacun différemment.

En EPS et lors de l'apprentissage de la natation, les savoirs sont construits toujours à partir "du vécu". Ils impliquent le traitement du vécu de chacun, porteur de sensations et de perceptions singulières éprouvées dans l'action motrice située. Vécus, sensations,

perceptions constituent le matériau premier, support du développement des savoirs dont l'élaboration précisée demande la réitération et la diversification des sensations, des vécus et des expériences.

Les mots clés qui distinguent les trois ordres de savoirs qualifiés sont :

- "**S'engager à faire / Réaliser**" ; le vécu de l'élève dans l'action traduit alors une réalisation effective qui implique une mise en œuvre de ressources dont est porteur l'apprenant. Ces ressources associées entre elles par l'action nécessitent des mobilisations sélectives et l'élaboration de modes de composition organisés pour agir.

- "**Identifier / Apprécier**" ; par l'action et en multipliant ses actions, l'apprenant jauge les contraintes, appréhende des possibilités, adapte en cours d'action le rôle qu'il peut développer dans un cadre prégnant. Il appréhende de ce fait ce qu'il peut attendre et faire grâce à son action. En cela, il élabore un projet personnel d'action sur lequel se greffe l'acte d'apprentissage que l'enseignant soutient par son implication. Au résultat de l'action, l'enseignant poursuit son aide de l'élève pour qu'il discrimine et formule certaines identifications et appréciations de ses actes.

- "**Organiser / Gérer**" ; pour agir le plus efficacement possible (individuellement ou à plusieurs) dans un cadre d'action contraignant, l'apprenant prépare un plan d'action, prend des décisions, choisit des procédures et une méthode ; il planifie en quelque sorte son action,... et à terme, il la structure et l'organise selon des acquisitions d'attitudes et de méthodes qui lui sont nécessaires pour agir au mieux de ce qu'il peut faire.

(Annexe 11 pour l'établissement des savoirs, leurs synonymes )

### **Des habiletés natatoires :**

Les habiletés, ce terme est très fréquemment employé dans le vocabulaire de l'EPS et des APS. Le mot a provoqué débat dans les métiers de l'enseignement. Il reste porteur d'un contentieux pour les rapports trop inducteurs de la motricité d'apprentissage avec la technicité sportive. Son usage dans le présent projet n'autorisera pas la reprise du débat et condamnera toute confusion entre : - savoir faire efficace pour aboutir à une réalisation efficace – et technique ou démarche techniciste (ces deux derniers mots ne peuvent présider en aucune manière au fondement ou à la visée éducative du projet unique d'enseignement de la natation).

Le mot "habileté" est utilisé dans ce projet car il appartient au vocabulaire partagé des enseignants et éducateurs. Il est néanmoins précisé pour être employé et servir à reconnaître et à valider des formations spécialisées des élèves qui ont intériorisé et peuvent utiliser un savoir faire ; un savoir faire qui leur permet de générer des actions efficaces :

- efficaces pour atteindre un objectif opérationnel de la natation,
- efficaces pour réduire une classe de problèmes identifiés qui formalise l'établissement du savoir nager selon une maîtrise de la Locomotion, de l'Immersion, de la Ventilation, de l'Équilibre aquatique de l'apprenti nageur ou du nageur en construction.

Le mot habileté reste pratique pour les enseignants lorsqu'ils veulent faire état à propos d'un élève, d'une dextérité appréciée révélant un savoir faire appris, plus ou moins manifeste chez un apprenant.

Des trames d'habiletés sont pré-définies (annexe 12). Elles sont préparées par les collectifs d'enseignement en association avec les conseillers pédagogiques. Elles seront utilisées par les enseignants exclusivement comme grilles d'évaluation en fin d'Unités d'Apprentissage car elles ne peuvent être confondues avec les objectifs d'enseignement ou les problèmes des situations et contenus d'apprentissage.

### **Des compétences intégratrices des savoirs d'EPS et des habiletés référées au savoir nager :**

- **Le savoir nager :**

Le savoir nager tel qu'il est défini dans la circulaire du 13 Juillet 2004 (cf. ref. Chap. 2 du projet) ne peut être, en fin de cycle 3, inférieur à la performance identifiée pour chaque élève de pouvoir parcourir 15 mètres en eau profonde, sans brassière et sans appui autre que des appuis sur l'eau.

Dans les conditions de fonctionnement du projet tourangeau organisé en UA ou modules complémentaires pluriannuels, le savoir nager atteint en fin de cycle 3 doit répondre à des tests plus complets et diversifiés, réalisés en enchaînement d'actions sans matériel, sans appui autre que sur l'eau et en grande profondeur. Ces tests départementaux ont aussi pour vocation de permettre de connaître le nombre d'élèves "nageurs" formés dans les piscines couvertes d'Indre et Loire.

- **Test 1 : "vers le savoir nager" :**

- entrer dans l'eau en sautant ou en plongeant et rejoindre le bord à au moins 10 mètres,

- immersion :

\* aller chercher un anneau lesté à 1,8m ou 2m de profondeur en utilisant une perche ou une échelle de bassin et se laisser remonter sans aide matérielle

\* ou passer à travers 2 cerceaux éloignés de 1,5 m, éloignés d'au moins 1,5m du bord, si la profondeur du bassin est inférieure à 1,8m

- se déplacer sur 25 m, distance exécutée par moitié, en ventral et pour l'autre moitié en dorsal.

- **Test 2 : "savoir nager avant la sixième de collège" :**

Première partie du test :

- entrée dans l'eau en plongeant

- immersion :

\* aller chercher un anneau lesté à 5m du bord et à 1,8m ou 2m de profondeur en effectuant un plongeon canard

\* le remonter à la surface et se maintenir en position statique verticale pendant 8 secondes

\* revenir au bord

Deuxième partie complémentaire du test

- déplacement sur 50 m, départ plongé

\* pour moitié en ventral

\* pour l'autre moitié en dorsal

- **Savoir nager et des compétences construites :**

- Les compétences formées simultanément aux habiletés motrices et qui aboutissent au savoir nager, sont à considérer à la fois, comme visées de formation des élèves au cours de la scolarité et comme produits complexes et opérationnels résultant des multiples savoirs appris. Les compétences acquises valent à l'élève un capital de ressources disponibles. Ces compétences lui permettent d'accéder à des pratiques de loisirs aquatiques, de sport, ou de pouvoir se préserver, ou se sauver dans certaines conditions de péril.

Des constructions de compétences "scolaires" sont attendues en fin de chaque cycle. Elles sont résultats de savoirs, d'habiletés intégrées et de connaissances. Elles valent à un élève devenu acteur, de son développement de savoir identifier l'action et la tâche qui se proposent à lui et de les réaliser efficacement de manière autonome.

- Rappel (chapitre 4 ), l'écriture initiale des compétences pour l'EPS, dans les textes en 1991, fournit un cadre général utile. Les documents (annexe 4 déjà citée et annexe 10 dans laquelle les compétences spécifiques d'EPS pour chaque cycle sont rappelées ) montrent que les compétences de fin de cycles visées par les apprentissages au cours des C1, C2, C3, obéissent à des règles de complémentarité et de supplémentarité.

- Une dernière notification importante à propos des compétences fait apparaître que les compétences spécifiques ou disciplinaires référées à l'EPS ne sont pas exclusives. Elles sont complémentaires d'autres compétences que l'école doit construire en association pour que les élèves soient "bien éduqués et socialisés". Ces autres compétences sont dites générales et transversales. La construction au cours des apprentissages de la natation des compétences spécifiques propres à l'EPS doit contribuer dans les faits à la formation des compétences générales et transversales.

Ces distinctions de compétences -spécifiques et générales- sont intéressantes à connaître pour que les enseignements dirigés tant par les professeurs d'école que par les éducateurs spécialisés comme les BEESAN et ÉTAPS satisfassent à la mission majeure de l'école. Cela signifie que les enfants, en apprenant à devenir nageurs compétents, sont capables d'intégrer "le monde" en s'y manifestant comme acteurs. L'école les y prépare. Elle leur apprend "à parler pour dire, exprimer, communiquer et aussi codifier, écrire" et à participer activement aux pratiques de société. Ces pouvoirs et compétences se structurent tant par l'EPS et l'apprentissage de la natation, que par le moyen des autres activités et autres enseignements scolaires. Cette notification est de première importance. Elle fera l'objet de compléments et d'informations dispensés par les conseillers pédagogiques d'EPS en formation tant des professeurs d'école que des éducateurs en traitant des enjeux de la pluri/ et de l'interdisciplinarité à partir de l'enseignement de la natation scolaire. Ces formations mettront également l'accent sur les distinctions entre les notions d'enseignement et d'éducation comme enjeu de réussite des élèves comme sujets socialisés.

## **Chapitre 6 – Transposition didactique de la natation**

La transposition didactique désigne les transformations du "savoir savant" ou du "savoir expert" pour en faire des objets d'enseignement. Un document (annexe 14) précise et énumère ces objets. Il a valeur de document/outil du quotidien pour préparer des contenus d'enseignement "constructeurs" de nageurs. Il illustre les connaissances professionnelles communes que partagent le professeur d'école et les éducateurs dans ce domaine.

Les éléments retenus sont proposés comme clarification pour que les professeurs d'école et les éducateurs spécialisés de la natation disposent à la base de leurs collaborations, des mêmes principes et de règles d'action communes : pour penser, expliciter, structurer l'activité natation à enseigner.

Le document annexe 14 présente les activités aquatiques à l'école, ce qui en forme les composantes, expose les principes et les règles à retenir comme trame et éléments architecturant les apprentissages pratiques auxquels les élèves doivent être confrontés. Compte tenu de l'importance des principes et règles d'action, des explications sont mentionnées ci-après. Cela veut favoriser le meilleur usage qui peut être fait du document annexé.

### **- Un principe d'action :**

Un "principe d'action" fournit à l'enseignant, comme à l'élève, l'instrument opératoire qui oriente un certain nombre d'actions utiles pour que l'apprenant agisse sur le réel et se transforme au mieux en développant de la maîtrise escomptée par l'enseignant. Le principe représente de fait la source de l'action d'apprentissage. Il définit les propriétés invariables sur lesquelles va se greffer la structure fondamentale du déroulement des actions orientées qu'appellent les situations choisies par l'enseignant.

Caractéristiques d'un principe d'action :

- il est conscient et connu,
- il participe à la planification de l'action sans se confondre avec elle,
- il représente un grand degré de généralisation.

#### **- Les règles d'action :**

Les "règles d'action" définissent les conditions à respecter et les éléments à prendre en compte pour que le principe d'action qui promeut l'apprentissage soit efficace ; efficace et significatif en regard du "savoir expert ou savant" qui veut être atteint.

Pour un même principe d'action il y a fréquemment plusieurs règles d'action.

Caractéristiques d'une règle d'action :

- elle est consciente et donc connue,
- elle participe à la prévision et planification d'acte(s) utile(s) à la réalisation ou à l'exécution de l'action qui permet d'apprendre un savoir utile et spécifique (savoir utile construit à partir des pouvoirs moteurs de l'apprenant, des habiletés motrices qu'il développe et des savoirs qu'il structure pour apporter une réponse juste à la situation d'apprentissage qui lui est proposée),
- elle participe à l'explication, l'analyse de l'action et la construction de connaissances sur l'action,
- elle a un certain degré de généralisation.

<p><b>Chapitre 7 – La préparation d'enseignement</b></p>
--

#### **Remarque générale :**

Le premier travail des professeurs d'école et des éducateurs spécialisés est celui de la conception et préparation de contenus d'enseignement. Il s'agit de définir des situations avec des obstacles cognitifs et des tâches d'apprentissage qui dépendent pour les élèves de problèmes à résoudre et qui sont eux, choisis par l'enseignant. Ce sont ces situations préparées qui sont amendées au cours de chaque séance d'enseignement, en fonction de chaque groupe d'élèves - parfois encore plus précisément pour un élève. Ces situations donnent à tous les élèves les occasions de faire jouer la diversité de leurs capacités. Faute de ce travail sans cesse réajusté, la démarche d'enseignement de tout un chacun, professeur d'école ou éducateur, est marquée par la routine professionnelle.

La routine ne peut être acceptée car elle gomme de facto les prises en compte des différences individuelles des apprenants. Dans les faits elle ne permet d'appréhender que des groupes d'élèves quasiment "non identifiés", parce que placés dans des "globalités anonymes" et non spécifiées dans leurs particularismes. Concrètement, cette pédagogie à bannir est celle qui est fréquemment développée si le style de l'enseignant emprunte trop au "commandement" ou procède de la "réponse obligée" à priori pour chaque situation (et non de la réponse élaborée ou construite par chaque élève, aux dimensions de ses savoirs et compétences). Bien évidemment, les leçons dispensées sur le mode des « réponses obligées » parce qu'exclusivement attendues par l'enseignant ne sont souvent pas en adéquation avec des questions que se pose l'élève pour réussir et apprendre. Un autre style d'enseignement est tout autant à bannir, c'est celui qui repose sur des leçons qui prétendent faire résoudre trop tôt des problèmes que l'élève ne rencontrera que beaucoup plus tard.

Ce qui est également à condamner, ce sont les activités présentées aux élèves à partir d'un excès de paroles de l'enseignant, ou encore un enseignement conduit à partir de la prise en compte trop exclusive de quelques élèves seulement – par exemple ceux qui réussissent immédiatement.

La préparation ajustée des contenus d'enseignement aux élèves de chaque classe doit impliquer des choix de styles d'enseignement et d'attitudes pédagogiques (voir doc non

annexée : “tableau des styles d’enseignement” Education Physique – Le guide de l’Enseignant – Tome 1 Coed. AEEPS – Revue EPS, p. 173 et 174).

### **La conception et la préparation d’enseignement - les “Situations” et les “Unités d’Apprentissage” :**

Les chapitres précédents renseignent les équipes d’enseignement sur ce dont ils doivent tenir compte pour formaliser leurs enseignements par cycle en fonction de données d’apprentissage et de savoirs particuliers. Les préparations de contenus d’enseignement et la définition des situations d’apprentissage demeurent ensuite un acte réservé aux professeurs d’école et aux éducateurs qui ont à proposer et gérer des séances ou leçons. Les contenus et situations sont programmés et inscrits en une ou plusieurs Unité(s) d’Apprentissage (UA) successives (annexe 15).

La détermination des contenus d’Unités d’Apprentissage avec des situations clés engage le travail collectif nourri par l’apport sur le fonds et la forme de la part des conseillers pédagogiques d’EPS.

Pour ce faire voir doc. annexe 9 -14 - 15

et précisions de rappel ci-après :

- les situations (annexe 9) sont conçues pour organiser l’interaction entre des problèmes choisis par le maître et proposés comme moyen de dépassement d’obstacles pour que les élèves apprennent, (cf. doc. trames de conceptions d’une situation )
- l’Unité d’Apprentissage (annexe 14) planifie pour une série de X séances programmées dans une même période, des situations clés réfléchies pour ce qu’elles constituent des “paliers” décisifs dans l’ordre des apprentissages attendus des élèves par l’enseignant. Ce qui est nommé “palier” d’apprentissage correspond aux réponses spécifiques des élèves qui savent résoudre ou dépasser régulièrement un type de problème essentiel identifié pour ce qu’il permet de devenir nageur.

C’est par le biais de leçons régulières que la mise en œuvre pratique des situations tenant d’une Unité d’apprentissage génère les apprentissages structurés des élèves.

### **Des maquettes ou plate forme d’opérationnalisation de l’enseignement de la natation pour chaque site piscine :**

Chaque site – piscine référé au projet pédagogique de la natation scolaire propose aux publics scolaires des classes des conditions de contexte et des réalités de fonctionnement un peu différentes : les locaux, les bassins, les personnels,... de chaque piscine ne sont pas les mêmes. Pour ces raisons il appartient à chaque équipe de site – piscine d’établir avec le conseiller pédagogique en responsabilité sur le site, une maquette ou plate forme d’opérationnalisation de l’enseignement de la natation. Cette maquette ou plate forme décline spécifiquement le projet pédagogique et précise à tous les usagers scolaires d’un même site les conditions de règlement intérieur de chaque piscine.

## **Chapitre 8 –**

### **La leçon et les formations de groupes d’élèves au sein d’un effectif classe**

#### **La leçon :**

La “leçon” est un mot révélateur d’un contenu important. Elle est préparée et destinée aux élèves pour garantir leur accomplissement dans des conditions données et leur prise d’autonomie à terme vis-à-vis de savoirs particuliers. Pour cela, la leçon recouvre un double travail accompli en parallèle :

- celui de l'enseignant qui propose un ordonnancement de situations pour que les élèves accèdent graduellement aux formes culturelles pratiques (ici, ceux de la natation),
- celui des élèves qui impliqués par une "entreprise" de déstabilisation de leurs savoirs et habitudes, doivent accomplir une ou plusieurs transformations pour, à terme, mieux se déplacer dans l'eau.

La leçon obéit à un impératif. Elle est toujours faite pour ceux qui en bénéficient et non pour celui ou celle qui la donne. Chaque leçon est ainsi spécifique et dépendante de chaque groupe enseigné. Elle inscrit les élèves d'une classe donnée dans une continuité qui leur permet d'accomplir un cheminement entre leur passé et leur avenir à prochain terme. A tout moment, c'est cet avenir qui doit constituer l'ambition mobilisatrice de chacun des apprenants. A cette condition, toute leçon doit être une réponse aux questions et aux problèmes que se posent les élèves eux-mêmes ; avant même de répondre aux problèmes que les enseignants leur construisent didactiquement.

Construire une leçon consiste à retenir des contenus de programme à faire apprendre, tels qu'ils ont été préparés dans une unité d'apprentissage, puis à les inclure dans des contenus d'enseignement dispensés de manière séquencée. Ces contenus d'enseignement mis en relation avec une ou des formes de travail des élèves constituent la matière traitée de la leçon. Fonctionnellement une leçon est une procédure subtile qui déplace les savoirs fondamentaux de la natation, les valeurs de l'enseignant vers l'apprenant. Dans ces conditions, celui-ci peut apprendre ce qui est enseigné. La leçon est alors l'unité opératoire de l'enseignement prévu.

La chronologie de référence pour le développement des moments d'une leçon se déploie en trois temps distincts et coordonnés (annexe 16) :

- le premier a pour vocation de faire entrer les élèves dans une posture particulière. Celle d'élèves qui portent chacun, pour eux-mêmes, le sens de ce qu'ils veulent accomplir et qui pour cela choisissent ou acceptent de se confronter à un problème à résoudre pour atteindre un but utile et progresser dans les savoirs,
- le second est le temps de la résolution d'un problème précis par chaque élève. Au cours d'une même leçon, la résolution est souvent partielle ou incomplète. La résolution est alors construite et structurée au cours de plusieurs séances ou leçons,
- le troisième temps permet de stabiliser une compréhension en lien avec la résolution du problème du second temps. Elle permet aussi, pour chaque élève, d'appréhender des difficultés subalternes ou connexes, de mesurer l'étendue ou l'efficacité d'un progrès réalisé, ou encore de composer de manière plus ludique avec des apprentissages en voie de structuration. Ces deux dernières modalités sont susceptibles de créer un effet d'appel propice à ce que l'élève se projette dans la prochaine leçon.

Quoique formelle, cette organisation de la leçon favorise la gestion de pratiques évaluatives, en particulier l'évaluation formative.

### **Les formations de groupes d'apprenants :**

#### **- Cadre d'organisation :**

L'application des directives d'encadrement de l'enseignement de la natation implique la participation d'un/e ou de plusieurs intervenant/es extérieurs agréés aux côtés du professeur d'école, responsable de la classe. Cette association occasionne la création de plusieurs groupes simultanés, en leçon pour une même effectif de classe.

## - La formation de groupes :

La question de la composition des groupes d'élèves demeure essentielle pour favoriser au mieux les échanges interactifs utiles entre les élèves. La réponse à cet enjeu n'est pas la formation de groupes dits "de niveaux" dits homogènes, lors des leçons et unités d'apprentissage de C1 et 2. C'est l'hétérogénéité des élèves, leurs diversités dans un même groupe qui constituent un facteur positif du point de vue de l'efficacité éducative de la leçon.

Au plan :

- du renforcement de la cohésion de groupe,
- de la solidarité collective construite par l'entraide,
- de la multiplication de réponses diversifiées vis-à-vis d'une même situation d'apprentissage,
- de la reconnaissance des autres comme semblables et pourtant différents ...

Le choix de l'hétérogénéité comme mode de composition des groupes d'élèves en leçon constitue un renforçateur de la dynamique d'efficacité des apprentissages. Des apprentissages se font par intégration des variations observées des diverses expériences d'élèves différents et par des échanges entre apprenants.

Dans ces conditions chacun des apprenants dans un groupe d'élèves différents peut, par moments, jouer auprès de ses pairs le rôle de "pédagogue" complémentaire à l'enseignant ; ceci d'autant mieux qu'il est invité par l'enseignant à comprendre et aider l'autre dans ses différences.

Ce mode d'organisation favorise des styles d'enseignement très utiles et trop peu mis en œuvre lorsque les élèves sont regroupés sur des bases qui retiennent l'homogénéité comme mode de formation de groupes. Parmi les styles d'enseignement favorisés : l'enseignement réciproque – l'enseignement auto-contrôlé - la découverte guidée en groupe – l'initiative de l'élève - (en plus d'autres styles possibles tels la résolution de problèmes, l'enseignement par inclusion, l'enseignement par tâches).

## Chapitre 9 – L'évaluation

### Le but de l'évaluation but est double :

- permettre aux enseignants sur le bord du bassin de mieux adapter leurs propositions d'enseignement aux savoirs et compétences multiples mais différenciés des élèves et aux manières différentes que chacun a d'apprendre,
- suivre les cohortes des élèves et leurs progrès, quel que soit le site piscine vers lequel l'école les conduit.

Ce chapitre veut préciser la notion d'évaluation pour favoriser sa mise en acte comme outil professionnel par les enseignants.

### L'évaluation :

Le mot est souvent employé par les professionnels de l'enseignement scolaire de la natation. A l'observation, il recoupe dans de nombreuses piscines des pratiques très différentes. L'une d'entre elles, qualifiée d'évaluation engage en fait une orientation pédagogique négative.

Sous forme de test de niveau ou d'observation des acquis de l'élève cette pratique recouvre des justifications d'organisation dont la vocation pratique est la constitution de groupes d'élèves à partir de véritables "tris" qui ne respectent pas la positivité des dynamiques de cohésion sociale des élèves ; Ceci est préjudiciable, alors même que ces dynamiques d'entraide pour l'apprentissage sont précieuses pour que les élèves négocient avec solidarité

et réciprocité des réussites d'apprentissage (cf. chapitre précédent "les formations de groupes d'apprenants").

Cette manière de faire ne correspond pas à aux orientations prises dans le cadre de ce projet éducatif. En particulier, les constitutions de groupes de leçons faussement dits "homogènes", opérées dès le cycle 1 ou 2, basées sur des reconnaissances d'habiletés limitées de la natation, ne sont pas retenues comme formes de regroupements valides des élèves dans l'eau.

L'évaluation – le mot devrait être écrit au pluriel - remplit d'autres fonctions.

**Évaluer, ce n'est pas juger pour classer, c'est bien plutôt :**

- **mettre en valeur un état d'avancement d'un élève en regard d'un apprentissage à construire,**
- **renseigner pour ajuster des objectifs visés partiellement atteints par rapport à un ensemble d'objectifs à atteindre,**

Au sens général, l'évaluation caractérise une opération qui a pour objet d'informer élève et enseignant du degré de maîtrise atteint par l'élève. Cette information renseigne sur des résultats d'apprentissages plus ou moins intégrés. Elle permet à l'enseignant d'ajuster avec son élève le parcours spécifique qui lui sera proposé.

A la piscine, avec l'école, l'évaluation est pratiquée pour apporter un ou plusieurs élément(s) de décision au titre de la gestion d'une chaîne de responsabilisation et de progrès. Elle n'est pas pratiquée pour formuler une décision unique à caractère final – sauf à quelques moments de la scolarité, lorsque l'évaluation est certificative d'un niveau, comme cela est prévu à la fin du Cycle 3, avant d'entrer en sixième de collège, ou pour autoriser des élèves à pratiquer une activité de glisse sur l'eau avec embarcation (canoë – kayak – voile).

**Trois formes différenciées d'évaluation** : seront utilisées en connaissance de cause par les enseignants impliqués par ce projet unique de la natation scolaire (des outils sans doute plus nombreux et plus diversifiés que ceux élaborés au départ du projet seront dans l'avenir à créer).

**Les trois formes ou types d'évaluation :**

- **1 - En début d'unité d'apprentissage : une évaluation diagnostique**

Cette première évaluation remplit une fonction diagnostique et prévisionnelle quand, avant ou au début d'une UA, les enseignants cherchent à cerner selon un système de mesure :

- les ressources des élèves, en fonction de leurs savoirs acquis,
- les contraintes dont les élèves vont devoir s'affranchir pour commencer un apprentissage. Cette évaluation doit conduire à un pronostic de réussite d'enseignement-apprentissage à terme et à des déterminations d'opérations de remédiation et d'ajustements pour permettre des apprentissages nouveaux.

(Ceci se fera aux cycles 1 et 2 sans que ne soient créés des pseudo groupes de niveaux sur toute la durée d'une séance ou d'une UA.)

Dans la mesure du traitement affiné de cette première évaluation, l'évaluation peut aussi être qualifiée de prédictive si elle débouche sur une interrogation opérée par l'enseignant qui adapte sa préparation initiale d'enseignement pour favoriser les meilleurs résultats possibles de tous les élèves.

- **2 - En cours d'apprentissage : une évaluation formative**

Cette autre évaluation distincte de la première a pour finalité de découvrir en quoi un élève éprouve des difficultés en cours d'apprentissage ; et ce, en vue de lui proposer des stratégies qui lui permettent de mieux progresser. L'évaluation est pour cette raison nommée formative. A ce titre, les erreurs des élèves sont considérées non comme des faiblesses, mais comme des moments du processus normal d'apprentissage dans la résolution d'un problème particulier que l'évaluation formative objective.

L'évaluation formative permet aussi de déterminer si un élève possède les acquis nécessaires pour aborder une tâche ou un problème plus complexe ou supérieur dans le programme d'enseignement qui est prévu.

- une auto-évaluation formatrice des élèves

Les élèves ont à leur disposition un document (commun à toutes les classes) d'évaluation « au long cours » nommé « Mon livret de nageur » : annexe 17 (pour les années scolaires 2006 – 2008).

Ce livret tenu par les élèves eux-mêmes permet à chacun d'identifier de son point de vue d'apprenant ses progrès sur l'ensemble de la scolarité du 1<sup>er</sup> degré. ( Le livret individuel tenu par l'élève pendant la durée des « enseignements piscine » est récupéré par l'enseignant et transmis au professeur d'école de l'année scolaire suivante, et ce jusqu'à la fin du CM2.)

- **3 - En fin d'unité d'apprentissage : une évaluation sommative**

Elle représente une évaluation bilan ou évaluation sommative au terme de l'ensemble des tâches d'apprentissage réalisées au cours du "tout" que constitue l'unité d'apprentissage (les grilles d'habiletés produites par les acteurs du "projet unique" au titre de sa préparation et de son suivi seront utilisées).

Les évaluations sommatives seront communes aux sites piscines pour permettre des suivis de cohortes et analyser les progrès de tous les élèves : voir trames d'habiletés pré-définies annexe 12. Ces évaluations sont programmées en fin d'unité d'apprentissage. Leurs résultats enregistrés par l'enseignant sont :

- communiqués aux élèves à qui ils servent de points de repères de progrès,

- communiqués aux conseillers pédagogiques et équipe d'encadrement pour analyse comparée des réussites des différentes cohortes scolaires fréquentant les piscines.

**Chapitre 10 –**

**La fréquentation des élèves dans les différentes piscines**

- **L'ordonnement des fréquentations des classes dans les piscines :**

Après qu'une commune de Tours Plus ait décidé de rendre possible l'enseignement de la natation pour les élèves d'une ou de plusieurs de ses écoles, le (ou les) projet d'école intègre cet enseignement à l'EPS.

Ensuite le directeur d'école formule une demande au conseiller pédagogique d'EPS de sa circonscription qui communique en retour à l'équipe des maîtres de l'école le présent projet de fonctionnement de l'enseignement de la natation scolaire.

Le conseiller aide l'équipe d'école à préparer l'encadrement d'enseignement de chacune des classes de l'école et intervient au niveau de la coordination générale qui traite de la planification des sorties scolaires vers les piscines de Tours et Tours Plus.

Cette planification globale est préparée annuellement par les responsables de toutes les piscines et les conseillers pédagogiques représentant les établissements des circonscriptions d'enseignement du territoire de Tours Plus.

Un document – planning est publié par la collectivité et permet ensuite à chacune des écoles et communes d'organiser dans le détail, le transport des enfants et l'information nécessaire en direction des parents.

- **Référence aux projets d'école et projet de cycle des écoles et échange de maîtres :**

Avec l'ouverture de la piscine du Lac, puis celle de La Riche, l'ensemble des classes des écoles de Tours et celles d'écoles de communes nouvelles de l'agglomération de Tours Plus vont inscrire l'enseignement de la natation dans leur projet d'école. Pour cet enseignement - de la maternelle à la fin de l'école élémentaire - tel qu'il est décrit par le présent projet unique, le projet de chacune des écoles identifie les professeurs d'école qui encadreront l'activité d'enseignement de manière cohérente et continue. Dans le cadre du conseil des maîtres, des échanges de services peuvent être décidés.

C'est aussi dans le cadre de chaque projet d'école que seront réglées les questions d'accompagnement des élèves à la piscine par des bénévoles, celles de relations avec les familles.

- **Application du principe du droit aux équipements éducatifs et opérations exceptionnelles :**

La collectivité de Tours Plus - propriétaire de la piscine du Lac - et la Ville de Tours ont affirmé avant l'ouverture des équipements, au mois de septembre 2006, un droit de tous les scolaires à tous les équipements de natation et ce, quelle que soit l'origine d'habitat et les lieux de scolarisation des élèves.

Le respect de ce principe veut offrir :

- une garantie de non discrimination des populations scolaires du fait que tous les équipements publics de natation n'offrent pas complètement les mêmes contextes de service à la personne-élève ; même si ces équipements sont référés au même projet pédagogique pendant le temps des enseignements scolaires,
- une éducation qui territorialise les enfants de la communauté de Tours Plus à l'échelle de l'espace que forme l'agglomération comme territoire de vie locale.

Cette application du droit aux équipements et cette éducation territorialisante sont développés :

- par l'usage scolaire des différents équipements publics,
- par une mobilité éducative encadrée des enfants,
- par des rencontres organisées de populations scolaires d'origines géographiques et sociologiques diversifiées. Ces rencontres sont susceptibles de favoriser de l'inter connaissance provoquées par des pratiques partagées.

Concrètement une fois par an, chaque classe qui a eu une unité d'apprentissage en piscine participe à une organisation ponctuelle avec d'autres classes de même niveau de cours. Le regroupement d'élèves en provenance de toutes les piscines s'effectue de manière tournante dans chaque piscine régie par le projet unique. De ce fait, les élèves auront un accès et une pratique effective d'activité commune de tous les équipements publics de natation.

Outre les intérêts énoncés ci-avant, ces organisations constituent un moyen d'évaluation appréciative et comparative des niveaux d'éducation aquatique des élèves après enseignement dans chaque piscine.

Les équipes de BEESAN et ETAPS exerçant la natation scolaire dans les différents équipements sont en charge des formes et des contenus d'organisation de rencontres. Une coordination spécifique sera exercée par un conseiller pédagogique référent. Elle permettra que des personnels d'origines et de lieux d'exercices professionnels différents se mobilisent en équipe pour le développement et l'animation de réalisations fédératrices de synergies locales, en faveur de l'éducation des enfants de l'agglomération.