

## Continuité et programmes EPS

**Francis HUOT**

**Professeur agrégé d'EPS, (44)**

S'il appartient aux enseignants, en équipe notamment, d'organiser la continuité des parcours pédagogiques, c'est bien parce qu'elle ne va pas de soi. Au cœur de cette problématique se trouvent les apprentissages. Comment faire en sorte que le parcours proposé à l'élève optimise son acquisition de connaissances et sa construction de compétences ?

Pour répondre à cette question, il est nécessaire d'en mesurer les enjeux et d'identifier les contraintes. L'objectif visé est, bien entendu, la réussite des élèves dans des enseignements morcelés et divisés.

Les écueils, aussi importants soient-ils, ne sont pas insurmontables :

- Structurels d'abord, comme la dispersion des enseignements en de multiples établissements, cycles séparés, qui ne facilitent pas les communications.
- Sociaux aussi, par le statut des enseignants et leur référence disciplinaire, qui écartent les acteurs plus qu'ils ne les rapprochent.
- Mais probablement plus encore, cognitifs, puisque les programmes n'affichent pas cette continuité de manière éclatante.

C'est bien ce dernier point qui fonde cette réflexion : comment faire une lecture des programmes qui favorise la mise en œuvre d'une continuité des parcours pour les élèves ?

### Des enjeux à la méthode

#### Un enseignement morcelé

L'enseignement de l'EPS en France est morcelé pour ne pas dire en miettes pour plagier un auteur célèbre<sup>1</sup> de notre discipline. La multiplicité et la diversité des professeurs rencontrés par l'élève dans son parcours scolaire de la maternelle au lycée peuvent être une richesse. En effet, l'élève se nourrit de la diversité. Mais c'est aussi une grande faiblesse du système éducatif, car chacun travaille de manière plus ou moins isolée, sans véritablement prendre en compte ce qui se passe avant ou après sa période d'enseignement. Or, s'il est peu réaliste de vouloir faire travailler les professeurs en équipe de la maternelle à l'université (même si les liaisons se développent ici ou là), il est possible de faire émerger une certaine continuité en consultant les programmes.

#### Une continuité possible

Organiser la continuité du parcours en EPS c'est fondamentalement, d'abord assembler, juxtaposer les programmes des différents cycles pour en rechercher les similitudes structurelles. C'est ensuite essayer d'y retrouver une progression des apprentissages, une cohérence verticale, une hiérarchie qui n'est pas obligatoirement linéaire. C'est enfin, identifier des discontinuités et, à partir de l'esprit des

---

<sup>1</sup> Article de Pierre Parlebas, l'EPS en Miettes, revue EPS 1967.

autres textes de même niveau ou des tests, combler ces trous en réalisant, en équipe, des choix didactiques et pédagogiques.

### **Pour une réussite effective**

Chaque professeur peut, à partir de cette analyse, observer ses élèves au regard du parcours d'apprentissage qu'il va effectuer. En prenant connaissance de ce que l'élève a théoriquement à apprendre dans son cursus, le professeur peut identifier les points forts comme les lacunes, de ce programme et de ses élèves, pour concevoir un projet d'apprentissage réellement à la mesure de l'apprenant. C'est cette visibilité accrue des apprentissages prévus dans la scolarité et non à l'échelle d'une année scolaire qui donne aux professeurs l'acuité dont ils ont besoin pour faire les choix des contenus les plus propices à la réussite de chacun.

### **Quelques obstacles**

D'abord un obstacle structurel de l'enseignement en France qui organise les apprentissages en établissement distincts, généralement identifiés par cycles. La maternelle, l'enseignement élémentaire puis le secondaire premier et second cycle regroupent les enseignants en équipes locales qui, tant bien que mal, mettent en place un projet pédagogique. Conçus séparément, ces projets risquent fort d'être juxtaposés. Les regroupements d'enseignants en liaisons « Ecole collège » par exemple, doivent normalement créer des passerelles pour joindre les entités différentes. Mais ces temps restreints sont plus consacrés à la passation d'informations sur élèves en difficultés qu'à l'organisation des cursus.

Le deuxième obstacle est disciplinaire. Chaque professeur, voire chaque équipe, est retranchée derrière les programmes de sa matière, vision de spécialiste, que le premier degré n'a pas, et qui apporte souvent de la difficulté dans le travail en équipe interdisciplinaire. Le socle commun est alors normalement un outil « non disciplinaire » qui identifie l'essentiel, ce que doit retenir l'élève et que toutes les disciplines doivent contribuer à faire acquérir. Mais ce socle se juxtapose aux programmes et le regroupement des capacités, attitudes et connaissances par domaines plus ou moins disciplinaires amène souvent les enseignants à faire « leur marché » dans le socle pour y trouver le disciplinaire qu'ils abordent dans leur matière. Cette démarche amène du morcellement et donc de la discontinuité.

Un troisième obstacle tient à la complexité des programmes et de leur écriture. La modélisation voulue par la charte des programmes ne garantit pas l'homogénéité d'écriture, de facto, mise à mal par la variété des rédacteurs et la temporalité rédactionnelle. Ainsi le travail de l'équipe disciplinaire, mais aussi des équipes, établissement, bassin, c'est d'écrire la continuité qui manque pour la présenter aux élèves, aux familles comme un continuum dont les logiques sont explicites et/ou explicitées.

### **Re-lire les programmes**

Lire les programmes c'est, en premier lieu, les assembler de la maternelle au lycée pour essayer d'en extraire au moins les similitudes susceptibles de générer de la continuité et les différences de nature à provoquer des ruptures. Cette première lecture est donc structurelle.

La seconde lecture s'attache aux compétences à acquérir, fil conducteur des programmes et imposées par le cahier des charges d'écriture, à la recherche d'une forme de continuité qu'il convient d'identifier.

La dernière lecture consiste à relever les ruptures pour les combler lors d'un travail d'écriture des projets.

### **Les similitudes**

Une chance, non liée au hasard, en EPS les programmes du primaire au lycée sont tous organisés autour de quatre domaines de compétences (parfois 5), et par regroupements d'APSA. Quatre compétences propres qui se déclinent selon les APSA en compétences attendues structurées en

niveaux. Il devient alors possible de placer les compétences attendues du primaire au lycée les unes à la suite des autres pour en examiner la progression. Ce travail, présenté en annexe, est réalisé pour quatre CP et cinq APSA différentes : natation, escalade, gymnastique, badminton, tennis de table. Une analyse de la natation et de l'escalade est présentée ci-dessous en exemples.

### **Les disparités**

Les programmes du secondaire associent aux Compétences Propres (CP) les compétences méthodologiques et sociales (CMS) qui sont plus ou moins distribuées dans les compétences attendues (CA). Il n'en est rien dans les programmes du primaire puisque les CMS sont dispersées dans des domaines plus diffus, par exemple le vivre ensemble et ne sont plus associées à une discipline. D'autre part, des supports d'APSA du secondaire n'existent pas dans le primaire.

### **Continuité, rupture ?**

Une fois ces constats structurels établis, la phase de lecture analytique des compétences nécessite de définir le concept même de continuité et les indicateurs à prendre en compte pour extraire soit, de la continuité soit, des ruptures.

#### **Continuité**

Ce qui semble fondamental, pour la réussite des élèves, c'est le niveau de compétence acquis qui, lui-même, repose sur les connaissances, capacités et attitudes assimilées. Autrement dit, la continuité est examinée sous l'angle des apprentissages. Cette continuité des apprentissages repose alors sur un double postulat de transfert vertical et de hiérarchie.

Pour le transfert, ce qui s'apprend en amont sert à apprendre encore, en aval. Ainsi ce qui est appris en primaire peut servir de pré requis aux acquisitions du collège et ainsi de suite pour le lycée.

Pour la hiérarchie, la continuité suppose que ce qui est appris en amont soit moins difficile et moins complexe que ce qui est abordé ensuite. Le premier (le difficile), interroge les composantes du mouvement que sont le temps, l'espace, l'énergie (moins vite, moins fort, etc.), et, le second (le complexe), la composante informationnelle (plus ou moins d'information à traiter).

Ainsi doté d'un référentiel analytique, il devient possible de réaliser la seconde, puis la troisième lecture des programmes dans la perspective d'identifier des continuités ou des ruptures.

#### **Rupture**

Les ruptures peuvent être de plusieurs natures :

- La compétence attendue ou l'APSA associée disparaît ou n'existe pas ;
- La CMS disparaît ou n'existe pas ;
- Un champ d'étude au sein d'une compétence disparaît (par exemple, disparition des entrées dans l'eau en natation) laissant supposer que la compétence est acquise et n'a plus besoin de faire l'objet d'un apprentissage spécifique (transfert implicite)
- La hiérarchie dans la compétence attendue existe mais une rupture est identifiée sur le plan de la complexité ou de la difficulté

Sans être exhaustifs, ces indicateurs amènent à identifier, lors de la seconde lecture, les discontinuités.

#### **Effacer les discontinuités**

La dernière lecture des programmes est plus une écriture des projets pédagogiques. En effet, le projet est bien l'outil d'application locale des programmes. Appuyé sur les caractéristiques élèves, ce projet organise les contenus à enseigner et les compétences attendues ou évaluées. Pour faciliter la tâche des enseignants de l'équipe, le projet définit ce que sont les élèves au terme de chaque cycle d'apprentissage dont celui qui précède l'entrée dans l'établissement. Cette vision panoramique de ce que sont les élèves, associée à ce qu'il devraient être (programmes) amène à faire le constat des discontinuités dans les programmes, et/ou des apprentissages. Sans faire une pédagogie des manques, puisque le projet met d'abord en avant ce que sont les élèves, il est possible de compléter les trous, de deux manières :

- soit, faire émerger ce que les élèves ont acquis précédemment ou, auraient dû acquérir en théorie, pour retracer les parcours théoriques comme pratiques. Ce travail donne de l'appui aux apprentissages dans le sens où il permet de mettre en évidence les acquis qui sont autant de pré-requis pour de nouveaux apprentissages.
- soit, compléter les contenus et compétences attendues puisque des discontinuités sont constatées dans les programmes et qu'elles risquent fort de contrarier les apprentissages.

## Exemples de lecture des programmes EPS

### La natation de performance CP1

L'analyse des compétences attendues en natation de performance fait apparaître une relative continuité car la structure des compétences attendues est à peu près la même c'est à dire, réaliser une performance de nage. Cependant une forte discontinuité apparaît pour les CMS.

### La hiérarchie des difficultés

Globalement la difficulté de la performance attendue croît régulièrement en distance mais aussi en temps puisqu'il faut nager de plus en plus vite, puis de plus en plus loin. La lecture fait constater des paliers ou retours en arrière au niveau de la 6<sup>ème</sup> (niveau 1) et de la seconde (niveau 3) comme si ces niveaux devaient permettre de laisser le temps aux élèves de se centrer sur leurs maîtrises avant de réaliser toute performance.

### La hiérarchie de la complexité

La complexité est régulièrement apportée avec les enchaînements d'actions : nager sur et sous l'eau, plonger-nager sur et sous l'eau, plonger-nager dans un style, plonger-nager dans deux puis trois, puis quatre styles avec virages.

La classe de seconde semble donner la possibilité d'une stagnation mais pas de retour en arrière.

### Les compétences propres

Les programmes ne font que pointer quelques savoir-faire qui semblent s'inscrire comme une priorité de capacité à finaliser à un niveau. Chaque acquisition semble alors implicitement admise comme pré-requis pour le niveau suivant.

Ainsi, il faut d'abord flotter, puis s'immerger (en s'y déplaçant) pour ensuite (N1) s'équilibrer en dynamique comme en statique afin de se propulser avec efficacité des trajets moteurs, vient alors, en N2, l'amplitude et la fréquence qui permettent d'accélérer, et, en N3, la respiration aquatique est stabilisée pour aller vers les styles de nage.

Selon toute évidence, si la respiration aquatique clos les apprentissages du lycée, ce n'est pas pour autant qu'elle n'est pas enseignée avant. Comme il s'agit d'un niveau attendu, c'est au lycée qu'elle est évaluée.

La progression semble plus spiralaire que linéaire dans le sens où des compétences sont reprises à des niveaux de complexité et/ou difficulté croissants. Par exemple, le déplacement aquatique est systématiquement retenu mais le niveau de réalisation s'enrichit avec le temps. En revanche, le savoir plonger apparaît en pointillé. Pour le cycle 3, il est obligatoire, comme pour le niveau 2, puis il n'est plus mentionné. Il devient alors implicite car, faire la meilleure performance sans plonger semble impossible. Ainsi, le savoir plonger peut être une compétence du lycée à ajouter au projet d'établissement afin de rendre explicite le niveau à acquérir pour les élèves, notamment les plus faibles.

### Au niveau des CMS

C'est beaucoup plus diffus car les attentes ne sont pas toujours précisées. Les équipes vont devoir compléter les trous à partir du socle et des CMS EPS.

L'hygiène, l'observation, les rôles sociaux sportifs, l'échauffement, et enfin la récupération se suivent de la maternelle au lycée.

Une hiérarchie est difficile à cerner car l'élève est tantôt centré sur lui, sur l'autre, les autres, sans dire qu'il existe une progression, sauf à considérer que passer d'une posture aut centrée à excentrée est une forme de progrès.

### **Globalement**

Les indicateurs sont donc assez bien hiérarchisés pour les CP et peu ou pas du tout pour les CMS. Mais une attention particulière doit être portée aux capacités, connaissances et attitudes qui sont nécessaires pour acquérir ces compétences attendues. Dès lors que ces dernières ne sont que des passages obligés à pointer à un moment « T », elles appellent certainement une pédagogie analytique associée à celle de la tâche complexe qui impose de faire travailler des connaissances identiques à des niveaux différents et de varier aussi les contenus selon les hiérarchies possibles.

Mais, l'analyse d'autres compétences attendues ne fait pas toujours apparaître de continuité y compris pour les compétences propres. La CP3, gymnastique sportive en est une illustration (voir tableau du fichier annexé).

### **L'escalade CP2**

L'analyse des compétences attendues en escalade révèle une grande continuité mais peut sembler en escalier. Dès le primaire l'élève anticipe son déplacement. Au collège il continue à choisir son itinéraire avant de le conduire. Mais au lycée, notamment aux niveaux 3 et 4, ces choix ne sont plus mentionnés. Faut-il comprendre qu'il s'agit d'une régression ou que ces choix sont implicites mais toujours en vigueur ? Le retour explicite de l'anticipation dans le niveau 5 (prévoir son déplacement) laisse à penser que ce qui est appris au collège doit toujours être utilisé au lycée. Mais, c'est alors à l'équipe du lycée de le décider et de le formaliser. En ce qui concerne la complexité des actions motrices, il est à noter que le primaire ne précise pas comment réaliser les actions de grimpe. Ensuite, au collège, les élèves doivent d'abord privilégier les actions des jambes puis combiner les actions de bras et jambes. De nouveau, au lycée, rien n'est indiqué, laissant supposer que les actions combinées vont être employées. L'équipe devrait le confirmer et le faire savoir.

En revanche, pour ce qui concerne les CMS, la continuité est flagrante avec la volonté de faire assurer dès le collège. Le niveau de difficulté ou de complexité n'est pas mentionné mais découle de la nature de la grimpe (bloc, moulinette, en tête). Il conviendra donc de le préciser.

## **Conclusion**

La continuité des parcours demande aux équipes de baliser les apprentissages réalisés par les élèves. Pour cela, les programmes sont des outils indispensables, mais pas suffisants. Une lecture outillée de ces programmes permet de dégager des continuités ou ruptures dans les compétences attendues quelle qu'en soit la nature. Ce travail est doublement utile. D'un côté il permet à chaque professeur de bien identifier le curriculum de formation, quitte à le compléter quand nécessaire, et de l'autre, il facilite le suivi des élèves et l'ajustement des enseignements qui va avec. En d'autres termes, construire la continuité des apprentissages c'est donc, pour les professeurs, s'intéresser aux niveaux d'exigence attendus dont ils n'ont pas directement la responsabilité, c'est-à-dire en amont ou en aval de leur domaine de compétence et ajuster les projets au regard de ces informations pour créer des curriculums cohérents. Progressivité des apprentissages, utilisation de ces apprentissages comme pré requis, renforcement des acquis par répétition de contenus à des niveaux supérieurs, sont des atouts importants d'une mise en continuité des parcours d'apprentissage pour la réussite de tous les élèves et en particulier de ceux qui sont en difficulté.

**Annexe : Les programmes EPS de la maternelle au lycée : continuité des compétences attendues par APSA.**

**Natation CP1 (natation de vitesse pour collège et lycée)**

		NATATION CP1		Natation de vitesse (collège et lycée)	
		Difficulté	Complexité		Méthologique et social
<b>Cycle 2, GS, CP, CE1</b>		se déplacer sur une quinzaine de mètres. s'immerger, se déplacer sous l'eau, se laisser flotter			appliquer des règles élémentaires d'hygiène
commentaire extraction analyse	L'entrée dans l'eau se réalise selon son choix	15	Pas de nage codifiée	Flotter, se déplacer sous l'eau	Hygiène à la piscine : se doucher, se changer..
<b>Cycle 3 CE2, CM1, CM2</b>	<b>Plonger</b>	se déplacer sur une trentaine de mètres, s'immerger, se déplacer			se respecter en respectant les principales règles d'hygiène de vie
commentaire extraction analyse	Plonger est obligatoire	30	Pas de nage codifiée	s'immerger	Hygiène à la piscine et ailleurs : alimentation, habillement, sommeil
<b>N1</b>	<b>A partir d'un départ plongé ou dans l'eau,</b>	réaliser la meilleure performance possible en nage sur une distance de 25 mètres en crawl en adoptant l'équilibre et les trajets moteurs les plus efficaces.			Respecter les règles de sécurité et d'hygiène. Assumer le rôle d'observateur.
commentaire extraction analyse	Le plongeon n'est plus obligatoire	25	Crawl	Equilibre et trajets moteurs	Hygiène + observer : soi et les autres
<b>N2</b>	<b>A partir d'un départ commandé</b>	réaliser la meilleure performance possible sur une distance de 50 mètres selon 2 modes de nage, ventral et dorsal, en optimisant le plongeon, le virage et le rapport amplitude-fréquence.			Assumer au sein d'un groupe restreint les rôles de starter et de chronométrateur.
commentaire extraction analyse	Plonger sous starter	50	2 nages, ventrales et dorsales	virage, amplitude fréquence	Starter, chronométrateur
<b>N3</b>		Pour produire la meilleure performance, nager vite en privilégiant le crawl, en adoptant une expiration aquatique			Se préparer (à l'effort)
commentaire extraction analyse	La perf impose de plonger ?		1 à 2 nages, Crawl + 1 autre si besoin	Expiration aquatique	S'échauffer
<b>N4</b>		Pour produire la meilleure performance, nager vite en enchaînant judicieusement plusieurs modes de nages, dorsal et ventral alterné et simultané			Se préparer et récupérer dans l'eau
commentaire extraction analyse	La perf impose de plonger ?	3x 50 ?	3 nages, dos crawlé, crawl ou papillon, brasse	Enchaîner les styles	S'échauffer, et récupérer dans l'eau
<b>N5</b>		Pour produire la meilleure performance, et nager vite en enchaînant judicieusement plusieurs des quatre nages codifiées,			Se préparer et récupérer de l'effort en nageant.
commentaire extraction analyse	La perf impose de plonger ?	800 ?	4 nages	Enchaîner les styles	s'échauffer dan l'eau, récupérer en nageant

## Escalade CP2

		ESCALADE CP2			
		Difficulté	Complexité		Méthologique et social
Cycle 2, GS, CP, CE1	Grimper sur une structure d'escalade sans matériel spécifique. S'engager dans un projet de déplacement pour atteindre un but, pour rallier deux points donnés (prises situées à moins de 3 mètres).				
commentaire extraction analyse	S'engager dans un projet de déplacement	Bloc	Rallier deux points à moins de trois mètres		
Cycle 3	Grimper et redescendre sur un trajet annoncé sans matériel spécifique ou avec matériel spécifique (mur équipé).				
commentaire extraction analyse	Annoncer un trajet	bloc ou moulinette			
N1	Choisir et conduire un déplacement pour grimper, en moulinette, deux voies différentes à son meilleur niveau en privilégiant l'action des membres inférieurs.				Assurer un partenaire en toute sécurité.
commentaire extraction analyse	Choisir et conduire un déplacement	Grimper en moulinette	2 voies différentes	Privilégier les jambes	Assurer
N2	Choisir et conduire un déplacement pour grimper en moulinette et enchaîner deux voies différentes à son meilleur niveau en optimisant les prises de mains et de pieds et en combinant efficacement la poussée des jambes et la traction des bras.				Assurer un partenaire en toute sécurité.
commentaire extraction analyse	Choisir et conduire un déplacement	Grimper en moulinette	Enchaîner 2 voies différentes	Combiner Bras et jambes	Assurer
N3	Conduire son déplacement et se dominer en s'adaptant à différentes formes de prises et de support, pour grimper en moulinette des voies de difficulté 4 à 6.				Assurer sa sécurité et celle d'autrui à la montée comme à la descente.
commentaire extraction analyse	Plus de choix ? conduire un déplacement de Niv 4 à 6	Grimper en moulinette	Différentes formes de prises et de support	Rien de défini ou implicite ?	Assurer
N4	Conduire son déplacement en s'économisant selon des itinéraires variés en direction, pour grimper en tête des voies de difficulté 4 à 6.				Assurer sa sécurité et celle d'autrui à la montée comme à la descente.
commentaire extraction analyse	Plus de choix? conduire un déplacement de Niv 4 à 6	Grimper en tête	S'économiser	Varié les itinéraires et directions	Assurer
N5	Prévoir et conduire son déplacement de manière fluide et lucide selon des itinéraires variés en direction et en volume pour grimper en tête des voies de difficulté proche de 6 ou plus...				Assurer avec anticipation sa sécurité et celle d'autrui.
commentaire extraction analyse	prévoir et conduire son déplacement de N6 et +	Grimper en tête	Economie, lucidité et fluidité	Varié les itinéraires et directions et volumes	Assurer

## Gymnastique sportive CP3

Gymnastique sportive CP3						
	Difficulté	Complexité	Méthologique et social			
Cycle 2, GS, CP, CE1	réaliser un enchaînement de 2 ou 3 actions « acrobatiques » sur des engins variés (barres, plinths, poutres, gros tapis).		Réaliser des actions de plus en plus en tournées et renversées, de plus en plus aériennes, de plus en plus manuelles, de plus en plus coordonnées			
commentaire extraction analyse	2 à 4 mouvements	Enchaîner	Tournée, renversée, manuelle, coordonnée			
Cycle 3 CE2, CM1, CM2	construire et réaliser un enchaînement de 4 ou 5 éléments "acrobatiques" sur divers engins (barres, moutons, poutres, tapis).		Réaliser des actions de plus en plus tournées et renversées, de plus en plus aériennes, de plus en plus manuelles, de plus en plus coordonnées.			
commentaire extraction analyse	4 à 5 mouvements	Enchaîner	Tournée, renversée, manuelle, coordonnée + aérienne			
N1	sur un parcours multi agrès, présenter un ensemble d'éléments gymniques simples maîtrisés,	combinés ou non	illustrant les actions « tourner, se renverser ».	Dans le respect des règles de sécurité,	Aider un camarade à réaliser un élément simple.	Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples.
commentaire extraction analyse	La notion de conception ou construction disparaît	L'enchaînement est facultatif	Seules les actions tourner se renverser demeurent	Se connaître, se préparer, se préserver CMS4	Organiser Assumer des rôles sociaux CMS 2 COACH	Recueillir des informations CMS 2
N2	concevoir et présenter un enchaînement maîtrisé d'éléments gymniques	combinant	les actions de « voler, tourner, se renverser ».	Dans le respect des règles de sécurité,		Juger les prestations à partir d'un code construit en commun.
commentaire extraction analyse	concevoir donc, se mettre en projet CMS 3	La combinaison est obligatoire	L'aérien revient avec voler	Se connaître, se préparer, se préserver CMS4	Disparition de l'aide	Organiser Assumer des rôles sociaux CMS 2 JUGE
N3	Composer et présenter deux séquences différentes constituées chacune de trois éléments	enchaînés	issus de trois familles gymniques distinctes, avec maîtrise et fluidité.			
commentaire extraction analyse	composer donc, se mettre en projet CMS 3, pas de nombre de mouvements	enchaîner et combiner	de quelles familles ?	La sécurité est implicite		
N4	Composer et présenter un enchaînement de six éléments minimum	avec maîtrise et fluidité.	issus de quatre familles gymniques distinctes et de deux niveaux de difficulté			Juger consiste à identifier le niveau de difficulté des éléments présentés et à apprécier la correction de leur réalisation.
commentaire extraction analyse				La sécurité est implicite	Assumer différents rôles : Juger CMS2	
N5	Composer et présenter un enchaînement de huit éléments minimum	avec fluidité, amplitude et rythme	issus de quatre familles gymniques distinctes et de trois niveaux de difficulté			Juger consiste à identifier le niveau de difficulté des éléments présentés, et à apprécier la correction de leur réalisation et la qualité de leur enchaînement.
commentaire extraction analyse				La sécurité est implicite	Assumer différents rôles : Juger CMS2	



## Badminton CP4

	BADMINTON CP4					
	Sens	Tactique		Technique	Méthologique et social	
Cycle 2, GS, CP, CE1	Réussir quelques échanges, en coopération, le premier envoi pouvant être fait à la main.					
comentaire extraction analyse	Echanger coopérer					
Cycle 3 CE2, CM1, CM2	Marquer des points dans un match à deux					
comentaire extraction analyse	Marquer en simple					
N1	En simple, rechercher le gain loyal d'une rencontre en choisissant entre renvoi sécuritaire et recherche de rupture sur des volants favorables par l'utilisation de frappes variées en longueur ou en largeur				Assurer le comptage des points et	remplir une feuille d'observation.
comentaire extraction analyse	Gagner en simple	Renvois sécuritaires	Rupture sur volant favorable	frappes en loupes, largeur	règlement	Observation
N2	Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point dès la mise en jeu du volant, en jouant intentionnellement sur la continuité ou la rupture et par l'utilisation de coups et trajectoires				Gérer collectivement un tournoi	et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.
comentaire extraction analyse	Gagner en simple ou double	Engagement décisif	Intension rupture, continuité	coups, trajectoires	gestion tournoi	analyse tactique
N3	Pour gagner le match, s'investir et produire volontairement des trajectoires variées en identifiant et utilisant les espaces libres pour mettre son adversaire en situation défavorable.					
comentaire extraction analyse	Gagner le match	mettre son adversaire en situation défavorable	Intention rupture sur espaces libres	Trajectoires variées		
N4	Pour gagner le match, faire des choix tactiques, et produire des frappes variées en direction, longueur et hauteur afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur.					
comentaire extraction analyse	Gagner le match	Faire évoluer le rapport de force en sa faveur	Faire des choix tactiques	Frappes variées, direction, longueur, hauteur		
N5	Pour gagner le match, concevoir et conduire des projets tactiques en enrichissant son jeu (varier le rythme, masquer les coups, ...) face à un adversaire identifié.					
comentaire extraction analyse	Gagner le match	face à un adversaire spécifique	Concevoir et conduire des projets tactiques	Jeu riche, varier le rythme, masquer les coups...		

## Tennis de table CP4

	TENNIS DE TABLE CP4					
	Sens	Tactique		Technique	Méthologique et social	
Cycle 2, GS, CP, CE1	Réussir quelques échanges, en coopération, le premier envoi pouvant être fait à la main.					
commentaire extraction analyse	Echanger coopérer					
Cycle 3 CE2, CM1, CM2	Marquer des points dans un match à deux					
commentaire extraction analyse	Marquer en simple					
N1	En simple, rechercher le gain loyal d'une rencontre en assurant la continuité de l'échange, en coup droit ou en revers et en profitant d'une situation favorable pour le rompre par une balle placée latéralement ou accélérée.				Assurer le comptage des points et	remplir une feuille d'observation.
commentaire extraction analyse	Gagner en simple				Règlement	Observation
N2	Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu, pour rompre l'échange par des frappes variées en vitesse et en direction, et en utilisant les premiers effets sur la balle notamment au service.				Gérer collectivement un tournoi	et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.
commentaire extraction analyse	Gagner en simple ou double				gestion tournoi	analyse tactique
N3	Pour gagner le match, Utiliser des placements de balles variés et des accélérations sur les balles favorables pour être à l'initiative du point.					
commentaire extraction analyse	Gagner le match	être à l'initiative du point	accélérations sur balles favorables	placements de balles variés		
N4	Pour gagner le match, faire des choix tactiques. Construire le point en adaptant particulièrement son déplacement afin de produire des frappes variées (balles placées, accélérées et présentant un début de rotation).					
commentaire extraction analyse	Gagner le match	Faire des choix tactiques	Construire le point en se plaçant	Frappes variées		
N5	Pour gagner le match, concevoir et conduire des projets tactiques face à des adversaires identifiés en enrichissant son jeu par l'emploi d'effets variés.					
commentaire extraction analyse	Gagner le match	Concevoir et conduire des projets tactiques	Face à un adversaire identifié	emploi d'effets variés		