



## *Elève acteur - professeur accompagnant*

### *L'élève acteur de sa motricité*

**Francis HUOT**

Professeur agrégé d'EPS, Nantes

*Un élève qui sort du système éducatif est probablement capable de gérer sa vie physique de manière autonome, lucide, afin de s'engager volontairement et avec profit dans les différentes pratiques physiques et sportives. L'autonomie lui réclame un engagement dans l'activité qui lui est propre selon un projet qui ne requiert pas le guidage d'autrui.*

*Cette autonomie s'acquière par la formation d'un élève acteur de sa motricité et par l'accompagnement d'un professeur qui est de moins en moins prescripteur de motricité.*

*L'élève acteur de sa motricité et le professeur accompagnant convoquent une pédagogie différenciée, personnalisée et des choix de contenus d'enseignement fondamentaux, c'est-à-dire universels et généralisables ou transposables.*



# De l'élève actif...à l'élève acteur de sa motricité

---

## L'élève actif

---

La quantité de pratique physique demeure une nécessité à laquelle le professeur se confronte, quelquefois non sans difficulté. Pour satisfaire cette exigence de quantité sans laquelle nulle transformation motrice n'est possible, l'enseignant fait parfois le choix d'un guidage total, voire excessif. Les élèves sont alors actifs d'une motricité prescrite par le professeur qui distribue les consignes à mettre en œuvre pour faire. Le bon côté de la tâche prescrite est probablement son efficacité à produire des élèves actifs sur le plan moteur. Son inconvénient réside dans la dépendance de celui qui agit et qui apprend, en définitive essentiellement l'exécution obéissante, loin, très loin de l'autonomie finalisée.

Hors de l'École, les salles de musculation ou de fitness, les cours d'aquagym ou autre aqua-bike font le plein de pratiquants qui sont souvent consommateurs d'une activité entièrement dirigée par le professionnel. Celles et ceux qui pratiquent en club sportif n'échappent pas non plus à une motricité prescrite, collective et finalement assez peu personnalisée. Cette activité physique du jeune adulte est certainement révélatrice de la formation reçue antérieurement où l'élève est souvent actif sans être réellement acteur. Or, la finalité de l'Éducation Physique et Sportive (EPS), depuis des décennies, est de former un citoyen autonome<sup>1</sup>. Une inversion de paradigme s'impose pour passer d'un élève actif sous les directives du professeur à l'élève acteur sous les conseils de l'enseignant accompagnateur.

---

## L'élève acteur

---

Faire devenir l'élève, acteur de sa motricité plutôt que consommateur de motricité, c'est faire passer l'élève d'un état de dépendance à autrui à une pratique autonome et en partie finalisée par lui.

En EPS, c'est aussi dépasser la logique de simple exécutant pour aboutir à un engagement personnel sur sa propre pratique et ses apprentissages. En somme, l'élève acteur devient concepteur d'une motricité choisie pour un projet de transformation personnel guidé par le professeur.

Comment l'enseignant peut-il accompagner ses élèves dans leurs apprentissages ? Comment mobiliser chacun sur un projet de transformation motrice personnalisé dans le cadre d'un projet collectif ? Les réponses sont à la fois pédagogiques et didactiques.

---

<sup>1</sup> B.O. N° 15 du 17 avril 1986. « Elle participe alors au développement de l'adolescent, à son épanouissement, au maintien de sa santé et contribue à le faire accéder à l'autonomie et à la responsabilité. »



# Pédagogie personnalisée pour l'élève acteur

---

## L'entrée dans l'activité

---

L'EPS amène chaque élève à se confronter à des pratiques sociales de référence que constituent les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA). Néanmoins, chaque élève se met en activité de manière plus ou moins volontaire. En effet, l'expérience précoce de la confrontation aux APSA à l'école élémentaire fait que chaque élève construit des représentations variées sur la pratique du dit, sport. Le goût de certaines APSA passe souvent par des ressources personnelles adaptées aux contraintes de l'activité. Ainsi par exemple, un élève jouissant d'une grande souplesse est plus enclin à pratiquer la gymnastique que son camarade dont la mobilité ressemble plus à la rigidité d'une branche morte.

Le traitement pédagogique de l'activité consiste alors à proposer aux élèves des modes d'entrées différents. Il s'agit de permettre à chaque élève d'une même classe de pratiquer la même activité physique en envisageant des objectifs et apprentissages nettement différents. Ainsi par exemple, l'expérience de vivre une activité du champ d'apprentissage à visée artistique et acrobatique à travers la pratique gymnique au sol peut être plus acrobatique pour l'un, c'est-à-dire axée sur l'amélioration d'une performance relative, et nettement artistique pour l'autre, c'est-à-dire focalisée sur la mise en œuvre de procédés de composition, de modes de liaison entre les éléments et une communication spécifique visant l'impact émotionnel chez le spectateur. De même, lors d'une expérience liée à l'entretien ou le développement de soi, comme en course de durée, l'élève peut choisir de travailler sur la réalisation d'une performance relative, c'est-à-dire rechercher à améliorer sa performance personnelle (un temps ou une distance) ou bien axer davantage ses apprentissages sur l'acquisition du savoir s'entraîner.

L'enseignant accepte que ses élèves pratiquent une même activité avec des mobiles, des formes de pratique et des apprentissages différents. Il accompagne ces différents projets d'apprentissage et centre son attention, comme celle des élèves, sur l'acquisition de savoirs liés à un projet personnel. La priorité est l'élève en transformation face à une expérience motrice. C'est en partie, en choisissant le type de problème à résoudre que l'élève devient acteur de sa motricité et de ses apprentissages.

---

## Comment choisir pour être acteur ?

---

Pour maintenir la motivation et faciliter l'entrée dans les apprentissages personnalisés, le professeur propose à chaque élève d'aborder les acquisitions par ce qui lui semble plus prometteur à court terme, c'est-à-dire, une pratique pour laquelle il ressent disposer de plus de facilité d'apprentissage ou d'appétence, une pratique fidèle à ses représentations. L'enseignant

prend ainsi en compte ces représentations et les apprentissages qui s'y structurent, selon la logique de l'apprentissage allostérique présentée par A. Giordan<sup>2</sup>.

En demandant à l'élève de choisir le mode d'entrée dans l'activité, il fait émerger les conceptions actuelles de l'élève et lui propose de faire « avec » pour ensuite, mieux les modifier. L'idée sous-jacente repose sur le fait qu'un élève qui apprend, a besoin de déconstruire pour reconstruire des concepts. Et, pour déconstruire ses anciennes conceptions, il lui faut dans un premier temps les conscientiser.

C'est avec ses savoirs antérieurement acquis que l'élève gère la situation présente et à venir. Il y est attaché affectivement car c'est une part de lui-même. En donnant ce choix, l'enseignant donne le signal fort que la conception actuelle de l'élève est acceptée et acceptable. L'élève est rassuré et s'engage d'autant plus volontiers dans l'apprentissage que son identité actuelle d'apprenant est ainsi respectée. Il devient alors véritablement acteur de son apprentissage car le rôle qu'il joue correspond bien à son identité et non à une composition éloignée de ce qu'il est.

Chaque élève est, en quelque sorte, placé dans une situation de bienveillance pédagogique proposant une entrée personnalisée dans l'activité et un environnement didactique propre à interférer avec ses conceptions d'apprenant.

La situation pédagogique donnant le choix du mode d'entrée dans l'activité constitue un environnement favorable dans lequel l'élève est placé. Il y progresse plus rapidement, se sent en réussite et mobilise plus d'énergie positive pour affronter les apprentissages plus éloignés de son savoir actuel. Il va sans dire que la différenciation des apprentissages ainsi comprise ne peut se mener sans que l'élève ne soit directement impliqué dans la démarche de travail. Le professeur est le metteur en scène du savoir dans sa classe. L'élève en est l'acteur.

---

## La personnalisation des objectifs de l'élève acteur

---

Si l'entrée dans l'activité dépend de la personnalité de chacun, de ses ressources, son potentiel et ses choix, alors, il est assez logique que les objectifs d'apprentissage qui en découlent soient aussi personnalisés. Et, pour passer à l'étape du projet personnel, l'élève a besoin d'apprendre à se connaître et à se projeter dans les apprentissages futurs.

La confrontation à différentes expériences motrices permet à chaque élève de faire connaissance avec lui-même. Le professeur propose dans les activités d'apprentissage un inventaire plus ou moins exhaustif d'évaluation des ressources physiques (la vitesse, la force, la résistance, la souplesse, capacité aérobie...), des compétences motrices et des traits psychosociaux (goût, aversion, émotions ressenties). Ces tests intégrés aux séances sont renouvelés au cours de la scolarité pour suivre la croissance et la maturation.

Par exemple, la mesure de la souplesse de la chaîne musculaire postérieure se réalise par le test de flexion rapporté aux mensurations des membres et du tronc et aux périodes de croissance. L'observation porte sur la position du rachis, du bassin et l'éloignement des doigts du sol.

---

<sup>2</sup> GIORDAN (A.), Apprendre ! Belin nouvelle édition, 2002.

Ainsi, un élève qui ne touche pas le sol avec ses doigts peut réaliser différents constats selon la forme de corps observée. Chaque élève investit l'assouplissement de manière personnalisée en mettant l'accent sur un groupe musculaire, une articulation, en fonction du constat. Il développe une activité personnalisée et choisie qui lui donne le sentiment d'être lui-même, architecte, concepteur de son travail, véritablement acteur de sa motricité et de son apprentissage.



## Une réponse didactique

L'élève réalise des choix d'apprentissage et l'enseignant les accompagne en proposant une pédagogie différenciée et des contenus didactisés au plus près des caractéristiques élèves. L'enjeu pour l'élève est d'être acteur de ses apprentissages pour devenir pleinement acteur de sa motricité d'adulte. Il s'agit pour lui de gagner en autonomie en devenant capable de gérer sa motricité en fonction de la connaissance acquise de son corps et des méthodes de travail. Après l'environnement pédagogique, le choix des contenus d'apprentissage est le second levier sur lequel l'enseignant agit pour rendre ses élèves acteurs puis autonomes.

---

### Les contenus fondamentaux pour l'élève acteur

---

Le moyen le plus sûr pour un élève de personnaliser ses apprentissages est le travail de contenus qui sont les plus universels et généralisables possibles. Ces contenus sont essentiellement des connaissances valides pour le plus grand nombre d'élèves (donc universels) et applicables dans une les situations les plus variées (donc transposables) pour être généralisés. Selon les matières, ces connaissances portent le nom de théorème, d'axiome, de théorie quelquefois appelées principes<sup>3</sup> en EPS. Un principe est, pour la motricité, un rapport de cause à effet stable et valide dans tous les contextes d'une même expérience motrice. De la même manière, les connaissances méthodologiques et sociales permettent de réussir une action dans différentes matières. Les contenus fondamentaux sont donc, des connaissances généralisables et assez universelles pour être utilisées par tous. A contrario, les techniques sont souvent issues de l'expertise motrice du milieu fédéral. Elles constituent une réponse spécifique à un problème posé à des sportifs dont les caractéristiques morphologiques et physiologiques sont singulières et éminemment éloignées de celles de la majorité des élèves. C'est pourquoi, proposer aux élèves des apprentissages techniques, c'est la plupart du temps nier ce qu'ils sont en réalité, et les empêcher d'accéder à la construction de leur propre motricité, issue de la mise en œuvre d'un principe et adaptée à leurs ressources, leur personnalité, leur identité.

Les contenus fondamentaux répondent au double besoin de l'élève actif et acteur. Ils proposent un environnement didactique qui suscite les interactions entre le déjà là, propre à chacun, et les connaissances scientifiques, nécessaires aux transformations. L'élève est actif car il s'implique dans une activité qui fait sens ; elle raisonne en lui à l'aune de ce qu'il est. L'élève est acteur car il

---

<sup>3</sup>Les cahiers EPS de l'académie de l'académie de Nantes, CRDP de l'académie de Nantes, n°3, 1990/1991

interprète un scripte fait de connaissances fondamentales selon sa personnalité et ses ressources.

## Des contenus méthodologiques au choix de formation

Choisir un projet de formation demande une compétence méthodologique qui actualise des connaissances du même ordre. Cette compétence s'acquiert par la mise en pratique de contenus de méthodes dans l'exercice du choix. Chaque élève se voit proposer de choisir, par la méthode comparative, afin de repérer les similitudes et les écarts au modèle. Ce sont ces similitudes entre les représentations personnelles ou l'expression de ressources dans une activité proposée, et les enjeux des expériences à vivre. Ces derniers permettent le choix du mode d'entrée et le projet d'apprentissage.

La méthode proposée ici est l'analogie. Elle consiste à comparer point par point des informations de même nature afin d'en extraire des similitudes. Il s'agit pour l'élève de rechercher des ressemblances dans les informations provenant de personnes différentes. Ces ressemblances peuvent apparaître au regard de plusieurs critères qui sont des indices de comparaison : le vocabulaire employé, le sens des mots et des phrases, le type de problème posé, éventuellement le mode d'évaluation.

L'élève se positionne dans le tableau ci-dessous en indiquant comment il voit l'activité dans son rapport à l'action (Réaliser), dans sa connaissance de l'activité (Identifier), et dans sa manière de s'y engager (Gérer). Ce positionnement est ensuite comparé aux compétences travaillées dans le champ d'apprentissage, selon les programmes, pour faire un rapprochement. Il peut être aidé et guidé par ses camarades et/ou le professeur. Ce temps de positionnement permet de présenter les attendus des programmes et les enjeux d'apprentissage sous-jacents.

*Tab 1 : Exemple de comparaison permettant aux élèves de s'exercer dans le choix d'un projet d'apprentissage en escalade*

	Positionnement Elève 1	Positionnement Elève 2	Logique d'effort, de performance	Logique d'exploration
Réaliser	J'aime me confronter aux prises pour aller le plus haut possible et le plus vite possible. Grimper puis descendre en rappel dans la foulée c'est génial !	Pour moi l'escalade, c'est découvrir des espaces et des déplacements nouveaux.	S'échauffer avant un effort. Planifier et réaliser une épreuve combinée	Réussir un déplacement planifié dans un milieu naturel aménagé ou artificiellement recréé plus ou moins connu.
Identifier, constater, savoir	Savoir si je vais plus haut que les autres me motive !	J'aime bien prendre la responsabilité de mon camarade qui grimpe.	Aider ses camarades et assumer différents rôles sociaux (juge, chronométreur, organisateur,...)	Assurer la sécurité de son camarade. Respecter et faire respecter les règles de sécurité.
Gérer, s'engager	M'entraîner plusieurs fois sur la même voie est important pour améliorer son passage.	Découvrir différentes techniques de grimpe permet de découvrir de nouveaux passages.	S'engager dans un programme de préparation individuel ou collectif.	Gérer ses ressources pour réaliser en totalité un parcours sécurisé.



# Illustration en escalade

Pour illustrer le postulat pédagogique et didactique, l'exemple qui suit présente une activité d'escalade dans laquelle les contenus fondamentaux sont didactisés selon le mode d'entrée de l'élève dans l'activité et en fonction de ce qu'il est. Pour la clarté de l'exposé deux entrées sont exposées : une escalade sur un versant plus orienté vers une logique d'effort performatif et une entrée sur le versant exploration et lecture plus fine du milieu. Les contenus fondamentaux sont déclinés et adaptés aux élèves en fonction de leurs problématiques et ressources personnelles. L'essentiel est que chaque élève s'empare d'une problématique d'apprentissage qui lui est propre et qu'il soit véritablement impliqué comme acteur de ses apprentissages.

## Connaissances fondamentales en escalade

Les connaissances ci-dessous ne sont ni exhaustives ni exclusives de l'escalade. Elles sont énoncées dans l'idée de respecter les deux règles décrites ci-dessus, la généralisation et l'universalité. Comme il s'agit de connaissances opérationnelles, elles sont définies autant que faire se peut par une relation de cause à effet que chaque élève actualise en fonction de son projet d'apprentissage et ses caractéristiques propres. Les notions de sécurité ne sont pas abordées car traitées dans de très nombreuses publications.

*Tab 2 : Didactisation des connaissances fondamentales*

<b>Objectifs</b>	<b>Projet performance (effort)</b>	<b>Projet adaptation, exploration</b>
	Dans une voie connue, dont la lecture a déjà été faite de nombreuses fois, réaliser en moulinette la grimpe la plus rapide.	Dans une voie non connue réaliser la grimpe en tête afin de parvenir en haut. La lecture de la voie se réalise uniquement au moment de la grimpe.
<b>Connaissances fondamentales</b>	<b>Connaissances didactisées</b>	
<b>Equilibre</b> : tous les équilibres sont construits par combinaison de plusieurs forces dont la résultante ne doit jamais tendre vers le bas (pour éviter la chute). Ces forces sont constituées : -du poids du corps, appliqué au centre de gravité ; -la résultante des forces d'appui ou de suspension propre à l'action des membres ou du corps	Pour gagner en vitesse de déplacement les équilibres sont les plus possibles dynamiques : le corps est en mouvement uniforme en translation ou en rotation. Les postes de repos sont minimisés.	Pour économiser son énergie dans les déplacements les équilibres sont construits le plus possible à partir d'appuis du train inférieur et par des appuis statiques (postes de repos).

<p><b>Respiration</b> : la respiration est facilitatrice des mouvements. L'inspiration à dominante ventrale (diaphragme) est réalisée hors des efforts des fixateurs thoraciques. L'expiration, ventrale et thoracique sera réalisée lors de la mobilisation des fixateurs thoraciques.</p>	<p>Dans les phases de propulsion (tractions, enroulés, poussée de jambes) l'expiration et/ou l'apnée sont privilégiés. L'inspiration ventrale sera mise en œuvre dans les sauts et saisies de prises.</p>	<p>Lors des tractions ou enroulés bras l'expiration est privilégiée afin de fixer le thorax et les abdominaux. Les inspirations sont réalisées dans les repos ou poussées de jambes de faible amplitude en privilégiant la respiration ventrale (sortie du ventre et abaissement du diaphragme)</p>
<p><b>Propulsion</b> : pour être efficace la propulsion doit : -mobiliser les muscles les plus puissants et économes ; -être la plus perpendiculaire à la prise -se réaliser le plus possible sous le centre de gravité Ou combiner les forces sous le centre de gravité</p>	<p>La recherche de saisie des prises privilégie les surfaces perpendiculaires aux actions de poussées ou tractions exercées. La combinaison des forces de propulsion est systématiquement recherchée.</p>	<p>La recherche de saisie des prises privilégie les surfaces perpendiculaires aux actions de poussées ou tractions exercées. Les prises demandant le moins d'effort de saisie sont privilégiées.</p>
<p><b>Information</b> : plus la lecture de la voie est anticipée et éloignée de la paroi alors, plus elle permet d'ajuster la trajectoire</p>	<p>La lecture est remplacée par la mémoire des prises, de trajectoires et des formes de corps utilisées.</p>	<p>La lecture est facilitée par l'éloignement des épaules de la paroi. La lecture des prises à P+1 ou P+2 permet de choisir la trajectoire dans la voie.</p>
<p><b>Corps</b> : pour être efficaces les formes de corps utilisées permettent de minimiser l'effet pendule et faciliter équilibre, lecture et propulsion.</p>	<p>Pour accélérer, les formes de corps permettant une montée directe sont privilégiées : saut, traction de bras, poussée de jambes.</p>	<p>Pour privilégier la moindre dépense énergétique, le placement du bassin au-dessus d'un appui de pied est systématiquement recherché. Les placements à fixation directe en extension ou en enroulement sont privilégiés.</p>
<p><b>Contrôle musculaire</b> : la force maximale déployée par un muscle dépend de son diamètre et sa longueur. Cette force sera maximale lorsqu'il est en position naturelle de repos (position anatomique).</p>	<p>La force musculaire déployée fait appel à des contractions brèves, violentes, souvent périphériques et de faible amplitude.</p>	<p>La force musculaire déployée privilégie les contractions des muscles centraux (attaches au buste) souvent par enroulement et avec une amplitude moyenne.</p>

L'exemple ci-dessus ne met pas en évidence les particularités morphologiques, anatomiques et fonctionnelles des élèves. Cependant, la personnalisation est possible dès lors que les savoirs n'enferment pas dans des techniques obligatoires. Ainsi par exemple, un élève qui possède une bonne souplesse du train inférieur peut facilement engager une « lolotte » (technique de rotation autour d'une jambe et de la pointe de pied, placée à l'horizontal), alors que l'élève qui ne possède pas cette souplesse ne s'y engage pas. Si la technique n'est pas mise en avant, l'élève moins souple s'engage dans un mouvement de rotation autour de la jambe sans nécessairement rechercher à horizontaliser sa jambe. Il crée sa propre technique et devient alors acteur de sa motricité et de son apprentissage.



# L'accompagnement professoral

L'accompagnement du professeur repose sur deux axes forts. La posture pédagogique qui consiste à accepter que tous les élèves ne reçoivent pas le même niveau de guidage et les propositions didactiques fondamentales.

---

## La pédagogie du professeur accompagnant

---

Dans une même classe, des élèves demandent une motricité très prescrite quand d'autres mettent en œuvre une « autodidaction » très importante ; déployant leurs efforts sur la recherche de solutions aux problèmes qu'ils se créent. Ces élèves recherchent surtout auprès du professeur des connaissances méthodologiques et opérationnelles fondamentales.

Mais tous les élèves sont différents. Le besoin de prise en charge et l'autonomie déployée ne sont pas seulement liés aux connaissances et compétences. Ils sont aussi le fruit d'une éducation, d'une personnalité construite peu à peu où l'estime de soi et la confiance en soi jouent un rôle prépondérant. Or ces deux traits de personnalités sont intimement liés à la connaissance de soi acquise dans les expériences motrices et/ou d'apprentissages antérieures. En prenant chaque élève tel qu'il est, le professeur donne la chance à chacun d'entrer en activité à sa mesure. C'est cette opportunité qui crée l'engagement de l'élève, acteur de sa motricité et de ses apprentissages.

Le choix pédagogique ainsi délégué plus ou moins à l'élève<sup>4</sup>, libère l'initiative de ce dernier et diminue la pression exercée sur le professeur quant au pilotage actif et direct de la séance. La posture du professeur est alors celle de l'accompagnateur de projet et non celle d'un enseignant prescripteur qui déroule son enseignement et « fait cours ».

---

## Les choix didactiques du professeur accompagnant

---

Le choix de concevoir, si possible en équipe, des contenus fondamentaux (universels et transférables) demande un travail conceptuel qui peut paraître, a priori, difficile et important. Mais ce travail fait ensuite gagner en efficacité, pour au moins deux raisons. Ces contenus évitent la dispersion pour ne pas dire quelquefois la perte du professeur face à des techniques sportives qui se multiplient au rythme des progrès technologiques du haut niveau. De plus, l'enseignant met à disposition un savoir universel et fondamental. L'élève s'empare d'autant plus facilement de ces connaissances qu'il peut en faire usage au regard de sa problématique d'apprentissage et de ses caractéristiques. Il a nullement besoin de singer le sportif de haut niveau, ni même de construire vis-à-vis de ce dernier un complexe d'incapacité qui l'empêche de s'engager, de devenir acteur de sa motricité et de ses apprentissages.

---

<sup>4</sup> DURET (D.), GUILLON (S.), « Etre auteur de ses situations pour devenir acteur de ses apprentissages », e-novEPS n°16, janvier 2019.



## Conclusion

Rendre l'élève acteur de sa motricité et de ses apprentissages c'est lui permettre de s'engager dans son activité scolaire selon ce qu'il est et au regard d'un projet de formation collectif, du groupe, de la classe, de l'établissement.

Une fois ce projet de formation posé à l'échelle de l'établissement, l'élève y navigue en traçant son propre parcours de formation, comme un acteur interprète un texte.

La posture de l'enseignant est alors celle de celui qui accompagne, dans une même classe, des élèves avec des projets de transformation différents. L'APSA support commune se transforme en expérience motrice singulière qui permet à chacun d'investir différents domaines du socle. C'est cette personnalisation qui rend l'élève acteur de sa motricité et de son apprentissage en interprétant le projet collectif.