



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



Articuler les temps moteurs et non moteurs

Des textes à la mise en contexte

Morgane KERJEAN

Professeure agrégée d'EPS, INSPE, Nantes, 44

Articuler temps moteur et non moteur dans la leçon d'EPS constitue un réel défi pour l'enseignant d'EPS. Cette ambition trouve parfois pour seules réponses didactiques et pédagogiques les rôles sociaux mis en place ou encore les tâches complexes, qui tentent d'articuler compétences méthodologiques, sociales, motrices et langagières.

Cet article vise à réinterroger ces deux axes de réponse afin d'articuler et d'optimiser les temps moteur et non moteur : d'une leçon planifiée et rythmée par l'enseignant à une leçon guidée par les réponses des élèves, lucides et engagés dans un contexte.





Des rôles sociaux, oui mais comment ?

Pourtant présents dans la plupart des séances d'Education Physique et Sportive au second degré, les rôles sociaux sont parfois oubliés dans les préparations de leçon, comme s'ils allaient de soi ; comme s'ils existaient pour eux-mêmes et non plus au service des apprentissages moteurs ou comme enjeux de formation ou d'apprentissage. Pourtant les programmes Lycée¹ nous le rappellent : "L'enseignement proposé aux élèves leur permet de développer et mobiliser des ressources nécessaires à la construction de compétences. Ces ressources sont des capacités, connaissances et des attitudes. Elles entretiennent entre elles des relations d'interdépendance et sont indissociables les unes des autres."¹

Des rôles sociaux au service du projet d'apprentissage de l'élève

Comment faire pour que les rôles sociaux puissent avoir une inférence directe sur la pratique des élèves ? Si, pour certains rôles tels que le pateur, l'arbitre, le chorégraphe, le lien avec la pratique semble explicite, il est aussi parfois à construire, notamment pour l'observateur. Un premier axe de réponse : au même titre que les apprentissages moteurs, et pour mieux les servir, les accompagner, les rôles sociaux font l'objet d'une "didactisation" et deviennent porteurs de sens pour les élèves.

Pour l'enseignant, questionner les rôles sociaux, c'est anticiper, durant ce temps de pré-action qu'est la préparation de leçon, les choix suivants :

- Quels rôles prioriser avec ma classe ? Pourquoi ?
- Quels besoins pour ma classe dans ces rôles ?
- Quels contenus d'enseignement envisager ?
- Quelles différenciations opérer ?
- Quelle évaluation éventuelle ?

C'est aussi passer de l'intention à l'action, ou dépasser la déclaration d'intentions.

¹ Programmes de l'enseignement de l'EPS au Lycée, Bulletin Officiel Spécial n°1 du 22/01/2019

L'entrée dans la séance

L'entrée dans la séance constitue un moment opportun et un levier pour donner du sens à l'engagement des élèves. Une séance peut être traditionnellement découpée selon les 4 phases suivantes : éveiller, informer et impliquer (temps 1), s'échauffer (temps 2), enseigner-apprendre (temps 3) et, pour terminer, récupérer, faire le bilan et se projeter (temps 4).

De l'échauffement à la compétence "savoir s'échauffer et s'engager"

Toutefois l'échauffement peut être interrogé au regard du profil et du climat de classe à l'entrée en cours. Selon l'état d'esprit de la classe, il peut être pertinent d'entrer par une présentation de la leçon et de ses objectifs ou de privilégier une mise en action rapide, une dépense énergétique qui permettent d'obtenir, ensuite, une attention plus complète des élèves. Dans ce cas, le temps moteur précède celui non moteur pour optimiser celui-ci. L'enseignant peut faire des choix didactiques et pédagogiques : préférer instaurer un rituel d'échauffement, avec des élèves qui ont besoin de repères, à l'inverse, surprendre les élèves en introduisant de la nouveauté, ou encore, privilégier un échauffement-diagnostic qui donne du sens à ce qui est proposé ensuite.

Faire de l'échauffement un moment privilégié au service des apprentissages moteurs, comme non moteurs, avec pour intention de former un élève responsable, qui s'engage pleinement, en sécurité et qui effectue des choix pour se transformer au niveau de ses ressources par l'analyse de sa pratique, dans une dynamique collective, suppose :

- pour l'enseignant ; des régulations collectives, comme individuelles, articulant des connaissances, capacités et attitudes. A une structure commune, s'ajoutent des temps d'individualisation.
- pour les élèves ; l'appropriation de principes d'efficacité, afin de progresser seul ou en groupe vers un savoir s'échauffer autonome, d'enrichir leur pouvoir d'autorégulation.

Selon le degré d'autonomie laissé aux élèves, ce temps devient actif, d'un point de vue moteur, mais aussi non moteur :

- des compétences méthodologiques et des connaissances liées à l'activité physique ; se questionner sur le rôle, la forme, la place que doit prendre un échauffement selon l'activité physique pratiquée.
- compétences psycho-sociales et langagières ; les consignes sont déléguées à l'élève ou au groupe d'élèves. Ce travail d'appropriation des consignes sert l'oral, mais aussi le langage du corps ; une consigne bien formulée est aussi le gage de principes d'efficacité compris et clairement identifiés.

En résumé, l'échauffement va au-delà de l'intention d'échauffement pour servir le projet d'apprentissage de la séance et de la séquence ; d'une structure classique « mise en route-mobilisation articulaire-étirements-renforcements musculaire-échauffement spécifique » à une structure qui fournit un temps propice à une meilleure appropriation des principes d'efficacité moteur et/ou non moteur.

De l'entrée dans la leçon à l'entrée dans les apprentissages :

De la même façon, le schéma suivant : échauffement-situations d'apprentissage-situation plus globale, même s'il peut être cohérent et fondé, présente un réel paradoxe : demander aux élèves de résoudre des problèmes qu'ils n'ont pas identifiés, dont ils ne perçoivent pas le sens. L'idée développée ci-dessous consiste à exploiter une démarche plus systémique, passant d'un scénario pédagogique préétabli à une prise en compte de l'activité réelle d'apprentissage, par une observation propice à des régulations personnalisées.

L'observation en contexte comme point de départ de l'action motrice

L'entrée dans la séance, constitutive de l'échauffement ou lui faisant suite, devient une expérience vécue, articulant moteur et non moteur, durant lequel l'objectif de l'enseignant est d'aider les élèves à relier à l'objet d'apprentissage, thèmes de travail et principes d'efficacité. L'observation, associée à l'action, se révèle alors essentielle et pertinente. Essentielle car l'élève comprend que celle-ci a un intérêt particulier et y trouve du sens. Pertinente parce que les régulations qui en découlent ont une incidence directe sur le développement de ses acquisitions et de celles des autres.

Les compétences à développer sont les suivantes :

- s'approprier les principes d'efficacité et les critères de réalisation d'évaluation au fil de l'eau ;
- développer un œil critique sur soi et/ou sur les camarades ;
- se situer et se connaître ;
- prendre des décisions pertinentes et efficaces.

Dans l'illustration proposée (tab. 1), l'objectif méthodologique est de passer d'un élève scolaire qui remplit assidûment et mécaniquement son carnet d'entraînement en fin de séance, à un élève qui met du lien entre son thème d'entraînement, son activité, les sensations éprouvées et les paramètres d'entraînement, pour concevoir de façon concomitante sa pratique et le carnet qui l'accompagne, outil d'analyse et de régulation.

Tableau 1 : une illustration dans l'activité musculation

Enjeu de formation	Concevoir son circuit training en liant thèmes de travail, sensations éprouvées et paramètres de l'entraînement
Ce qu'il y a à prévoir (Enseignant)	Un carnet d'entraînement par élève qui donne la possibilité de choisir son thème d'entraînement, les paramètres de l'effort, une échelle de ressentis et une partie analyse de sa pratique Des supports numériques (tablettes de préférence) intégrant l'outil (diaporama interactif, QR code, etc.)
Ce qu'il y a à faire (Élève)	Choisir un thème d'entraînement <ul style="list-style-type: none"> - Sélectionner les paramètres de l'effort (modulables selon les leçons) - Naviguer sur le diaporama pour trouver des exercices qui ciblent les muscles que je souhaite travailler. - Etablir un circuit training avec les paramètres d'effort sélectionnés. - Tester mon circuit training en intégralité (Veiller à faire attention à la sécurité et à l'exécution des mouvements). - Noter les ressentis éprouvés (échelle de ressentis), les analyser (par rapport aux ressentis attendus) et réguler mon circuit training pour tenter de m'approcher le plus possible des ressentis attendus.
Ce qu'il y a à apprendre (moteur et non moteur)	Identifier les paramètres d'effort qui me permettent d'appliquer mon thème d'entraînement Construire un enchaînement d'exercice de renforcement musculaire en adéquation avec mon thème d'entraînement S'engager dans les exercices en sécurité (posture) et de maintenir son niveau d'engagement du début jusqu' à la fin du circuit Analyser et réguler sa pratique Communiquer et coacher un camarade pour le conseiller



L'émergence d'une démarche d'enseignement

Un enseignement moins transmissif, un élève plus impliqué

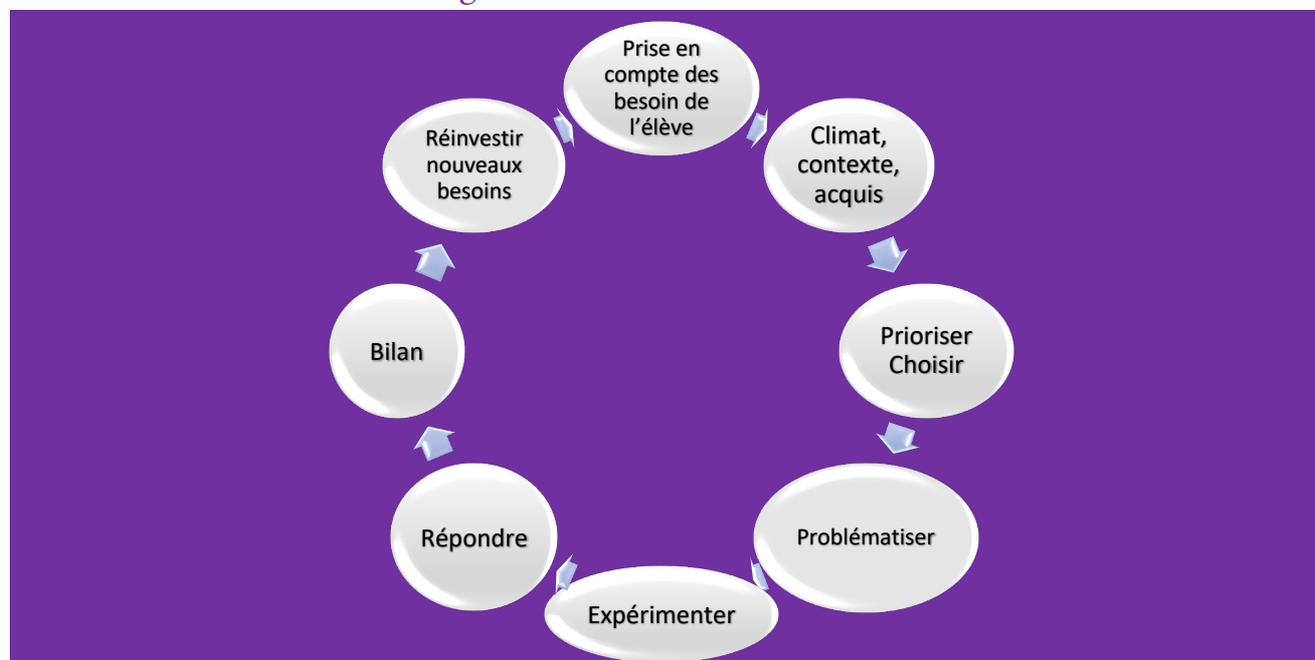
La leçon est réorganisée autour de 4 étapes :

- Étape 1 : problématisation. Contextualiser, poser un problème aux élèves pour qu'ils cherchent à le résoudre
- Étape 2 : expérimentation. Mise en projet de l'élève : les élèves opèrent des choix
- Étape 3 : régulations
- Étape 4 : bilan / (re) problématisation

Le bilan porte mal son nom : plus qu'un bilan, c'est le point de départ de l'engagement moteur, d'un apprentissage sur un temps long, durable et porteur de sens².

L'inversion proposée est la suivante (sch.1) : d'une tâche à reproduire à une mise en activité de l'élève, à des limites à rechercher et des alternatives d'actions, au sein desquelles l'élève doit se situer, personnellement et collectivement, en fonction de ses capacités propres.

Schéma 1 : Une démarche d'enseignement de l'élève



² ROLAN (M.), « Un autre bilan de séance », e-novEPS n°23, juin 2022

L'enseignant-accompagnateur propose le bain révélateur

L'enseignant-accompagnateur, questionne, induit, incite et, peut-être parfois le plus difficile, accepte de prendre du temps. Selon G. Forestier³, accompagner signifie "se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui". C'est être avec : l'accompagnateur "stimule sans jamais précéder et, ce faisant, suscite, favorise ou éprouve la réflexion du sujet".

L'enseignant accompagne les élèves à prélever des indices pour être efficace. L'élève dispose d'un temps moteur et non moteur pour prendre conscience de ce qui est attendu, de ce qu'il fait, et de ce qu'il peut faire pour progresser : il passe de la mise en activité à la mise en apprentissage, de l'engagement dans la pratique à l'engagement dans l'apprentissage : du faire pour faire à "j'en fais mon affaire", en somme.

Il est à noter que cette démarche d'enseignement modifie le rythme d'apprentissage / enseignement : la réponse construite prend parfois plus de temps que la réponse donnée. Cette démarche systémique, qui s'adresse à l'individu dans sa globalité trouve donc plus difficilement sa place dans les séances d'une heure, ou les séquences d'enseignement courtes (moins de 8 semaines) mais est réalisable si la démarche est connue et acquise par tous.

L'illustration ci-dessous (tab. 2) a pour but d'amener les élèves à être, faire et réussir ensemble en communiquant et en s'entraînant pour vivre une expérience marquante en EPS. Cette situation pose une énigme⁴, pousse les élèves à réfléchir, agir et comprendre simultanément dans une démarche complexe. L'enseignant, ici en 1er degré, accompagne la découverte et la recherche des élèves par un savant dosage entre consignes ouvertes-fermées, simples-complexes, adaptation des exigences de la tâche au niveau des élèves.

³FORESTIER (G), « Ce que coaching veut dire », ed. Eyrolles, 2002

⁴ BENETEAU (D.), « Moteur, ça tourne, action ! », *e-novEPS* n°23, juin 2022

Tableau 2 : une proposition articulant moteur et non moteur (cycle 2)

Compétence travaillée	Réfléchir et collaborer pour transformer sa motricité spontanée et maîtriser l'action motrice suivante : SAUTER
Une histoire à construire	<p>Vous naviguez en mer quand tout à coup, votre bateau chavire. Fort heureusement quatre radeaux flottent sur l'eau, en parfait état. Vous les voyez ? L'équipage est réparti sur ces 4 radeaux, par équipe de cinq.</p> <p>Le but pour vous, les pirates, c'est que tout l'équipage se sauve et atteigne l'île du Paradis. Vous la voyez ? Elle est matérialisée par les plots (jaunes).</p> <p>Fort heureusement, sur chaque radeau, il y a une bouée, qui vous permettra de rejoindre l'île sous certaines conditions. Comment allez-vous faire pour l'atteindre ? Vous avez cinq minutes pour y réfléchir par équipage de pirates.</p>
Organisation	<p>Sur chaque radeau, vous avez six bouées. Pour utiliser les bouées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - il faut que la première bouée soit collée au radeau - il faut que les bouées se touchent entre elles - il est interdit d'être à deux, ou plus, dans une même bouée
L'action de l'enseignant	<p>Pour guider les élèves :</p> <p>"Vous êtes un équipage : soudés et solidaires entre vous"</p> <p>" Vous êtes unis : il est hors de question de laisser un camarade sur le radeau, isolé"</p> <p>Pour prolonger le jeu et différencier :</p> <p>Mettre en défi, éloigner les radeaux et/ou les îles</p>
La solution	<p>La solution est coopérative : il faut mutualiser les bouées ou cerceaux disponibles entre les équipes, ce qui permet à chacun de passer d'un radeau à l'autre, puis de construire un "chemin" de bouées vers l'île du Paradis</p>
Ce qu'il y a à apprendre	<ul style="list-style-type: none"> - D'un point de vue moteur : sauter, franchir des rivières, se déplacer à pieds joints - D'un point de vue social : coopérer avec mes camarades, communiquer avec eux, envisager l'autre comme une ressource - D'un point de vue langagier : parler, s'écouter, respecter les idées de chacun(e) - D'un point de vue méthodologique et cognitif : comprendre, respecter les règles et d'élaborer des stratégies
Les étapes de progrès	<ul style="list-style-type: none"> - D'une réponse personnelle à la construction collective d'une solution valide - D'un élève récepteur de contenus à un élève réflexif, qui problématise son action - D'un élève exécutant à un élève qui analyse sa pratique, explicite sa démarche



Conclusion

La notion de temps moteur est souvent, légitimement, l'objet de débats assez vifs chez les enseignants d'EPS, car la sédentarité croissante des enfants et adolescents interroge inévitablement la profession, notamment au regard des enjeux éducatifs de santé.

Une réflexion sur les rôles sociaux dans la leçon, impliquant réellement les élèves dans les temps non moteurs comme moteurs constitue une piste de réponse. Une démarche plus systémique, d'un scénario préétabli à une observation propice à des régulations personnalisées en est une autre.

Mais ces pas de côté questionnent la temporalité de l'enseignement : de quel temps effectif dispose-je à court terme ? Et, à plus long terme, comment l'EPS donne-t-elle les moyens de pratiquer en autonomie ailleurs et plus tard ? Envisager non pas des solutions rapides, mais co-construire des compétences durables et transférables : voilà le pas en avant à effectuer et le défi à relever.