



**ACADÉMIE
DE NANTES**

*Liberté
Égalité
Fraternité*



La mise en réflexion des élèves pour développer leur motricité

La bulle de connaissances

Delphine EVAIN

IA-IPR EPS, académie de Nantes

Trop souvent, les enseignants constatent que les élèves ne semblent pas maîtriser durablement les contenus d'enseignement, au point d'avoir l'impression de devoir sans cesse recommencer et répéter les mêmes connaissances.

Comment expliquer cette situation ?

Cet article avance l'hypothèse que pour qu'une connaissance perdure, elle doit être enfermée dans une « bulle » dont les contours sont hermétiquement clos, afin de pouvoir la contenir et la préserver.



L'émergence de questions

L'expérience

Pour qu'un apprentissage ait du sens, l'expérience est essentielle. L'élève doit être confronté à une situation globale, c'est-à-dire une situation qui pose un problème, qui interroge ses acquis et qui peut même remettre en question son vécu antérieur. Cette situation doit susciter sa curiosité, soit par sa nouveauté, soit parce qu'elle met en lumière une question à laquelle il ne possède pas encore toutes les réponses.

Pour cela, il est indispensable que l'élève vive cette expérience avec une intention précise : explorer un sujet, résoudre un problème ou clarifier un dilemme. L'expérience devient ainsi à la fois une aventure motrice et une aventure cognitive. En Éducation physique et sportive (EPS), cela signifie que l'élève engage non seulement son corps dans l'action, mais aussi sa réflexion pour analyser, ajuster et comprendre ses actions.

Un des leviers les plus puissants pour favoriser l'engagement est la personnalisation. L'expérience doit se situer dans la zone de développement proximal, non seulement sur le plan moteur et cognitif, mais aussi sur le plan psychosocial et culturel. Cela signifie que la tâche proposée est légèrement au-dessus du niveau actuel de l'élève, l'incitant ainsi à progresser avec l'aide d'un enseignant, d'un pair ou d'un cadre structurant.

Dans le cadre de l'exemple du double dutch, l'enseignant choisit de l'inscrire dans le champ d'apprentissage 3. L'objectif fixé est de concevoir et réaliser un enchaînement de sauts esthétiques. Il s'agit pour l'élève de construire sa prestation en intégrant une entrée et une sortie marquant clairement le début et la fin. L'enjeu ne se limite donc pas à exécuter des sauts, mais à donner une cohérence et une intention à la réalisation, en articulant des exigences motrices (coordination, rythme, amplitude) et des enjeux cognitifs (prise de décision, adaptation aux contraintes).

Cet objectif représente en lui-même un défi. La question centrale qui se pose est alors : quelles sont toutes les actions à mettre en place pour réussir ? Il s'agit aussi d'identifier les obstacles potentiels qui peuvent freiner l'atteinte d'un résultat de qualité. Cette réflexion amène l'élève à analyser ses propres capacités, à anticiper les difficultés et à ajuster sa démarche pour progresser efficacement.

Le retour d'expérience

Le vécu de cette première expérience met en évidence l'importance de la collaboration entre les différentes parties prenantes, qui devient un levier essentiel de l'apprentissage. En double dutch, la conception et la réalisation d'un enchaînement ne reposent pas uniquement sur la performance individuelle, mais sur une interaction constante entre les partenaires. L'engagement moteur de chacun dépend directement de la coordination et de l'ajustement collectif. Le sauteur, pour exécuter son enchaînement avec fluidité et précision, doit anticiper et s'adapter au mouvement des cordes, tandis que les tourneurs, garants du cadre rythmique, ajustent en permanence la vitesse et l'amplitude des rotations pour soutenir la réalisation. Cette dynamique impose une communication efficace, qu'elle soit verbale (indications, signaux) ou non verbale (regards, ajustements synchronisés), et engage pleinement les capacités perceptivo-motrices des élèves.

Au-delà de l'exécution technique, la réflexion collective joue un rôle clé dans la structuration de la prestation. Les élèves doivent non seulement s'accorder sur la répartition des rôles et les choix esthétiques, mais aussi élaborer des stratégies d'adaptation en cas d'erreur. Cette approche stimule leur intelligence motrice : ils analysent les interactions entre leur propre gestuelle et celle de leurs partenaires, affinent leur perception du rythme et développent une prise de décision rapide en situation. Loin d'être un simple partage des tâches, cette coopération permet à chacun d'affiner son propre engagement corporel en bénéficiant des ajustements et des retours du groupe.

Enfin, la manipulation des cordes représente un apprentissage moteur spécifique, nécessitant une synchronisation précise et une régulation continue de l'intensité du mouvement. Loin d'être un paramètre annexe, cette maîtrise technique influence directement la fluidité et l'expressivité de l'enchaînement. En intégrant cet élément dans un travail collaboratif, les élèves développent des compétences fondamentales en gestion de l'espace, en contrôle postural et en adaptation aux contraintes dynamiques du double dutch. Ainsi, l'interaction entre motricité et coopération ne se limite pas à un simple appui logistique : elle devient un véritable moteur d'apprentissage, où progresser ensemble permet à chacun d'enrichir son expérience motrice et d'améliorer sa prestation collective.

Aussi, selon les groupes formés, les axes de développement se profilent tels des obstacles à dépasser : coordination entre les tourneurs et le sauteur, anticipation des mouvements et des synchronisations, gestion de la communication, répartition des rôles et prise de décision, par exemple.



Des réponses aux questions

La démarche de questionnement

Pour accompagner les élèves dans cette démarche de conception et de réalisation d'un enchaînement en double dutch, il est possible de proposer un questionnement structurant, adapté à leur niveau et en lien avec les enjeux identifiés. Ces questions les aident à réfléchir sur leurs choix, à ajuster leur prestation et à donner du sens à leur travail.

Sur la construction de la prestation :

- *« Comment vas-tu marquer clairement le début et la fin de ton enchaînement ? »*
- *« Quels types de sauts vas-tu choisir pour rendre ta prestation plus fluide et esthétique ? »*
- *« Comment organiser ton enchaînement pour qu'il ait une certaine cohérence et une intention ? »*

Sur les exigences motrices :

- *« Comment peux-tu adapter vitesse et amplitude de tes sauts pour rester en rythme avec les tourneurs ? »*
- *« Quels ajustements dois-tu faire pour mieux coordonner tes mouvements avec les cordes ? »*
- *« Comment peux-tu utiliser ton corps pour donner plus d'expression et de dynamisme à ta réalisation ? »*

Sur les enjeux cognitifs :

- *« Comment anticiper tes actions pour éviter les erreurs et t'adapter aux imprévus ? »*
- *« Quels choix dois-tu faire pour rendre ton enchaînement intéressant et agréable à regarder ? »*
- *« Comment peux-tu utiliser les retours de tes partenaires ou de l'enseignant pour améliorer ta prestation ? »*

Sur la collaboration et la gestion des rôles :

- *« Comment pouvez-vous, en équipe, vous organiser pour tourner les cordes de façon régulière et fluide ? »*
- *« Comment communiquer efficacement avec tes partenaires pour synchroniser vos mouvements ? »*
- *« Comment pouvez-vous vous aider mutuellement à progresser et à améliorer la qualité de votre enchaînement ? »*

En posant des questions aux élèves, ces derniers se mobilisent au-delà de la simple exécution. Ils deviennent acteurs de leur apprentissage, en expérimentant, en analysant et en ajustant leur travail pour atteindre un objectif commun. Ils s'engagent avec une intention. Chaque répétition ne se limite plus à refaire la même chose, mais devient une véritable opportunité d'apprentissage et d'amélioration.

L'identification de contenus d'apprentissage

L'alternance entre question, réponse et expérimentation permet d'identifier des apprentissages essentiels. Ces découvertes aident à mieux comprendre l'action à réaliser et les points d'attention à avoir. L'expérience nourrit la réflexion, et en retour, la réflexion améliore la motricité. Formuler en algorithme de type « si... alors », avec l'aide de l'enseignant, ils deviennent des contenus d'apprentissage.

« Si je veux réussir mon enchaînement en double dutch, alors je dois coordonner mes actions avec celles de mes partenaires.

- Si je suis sauteur, alors je dois anticiper le mouvement des cordes, m'adapter à leur vitesse et être précis dans mes sauts.*
- Si je suis tourneur, alors je dois contrôler la vitesse et l'amplitude des rotations pour maintenir un rythme adapté.*
- Si nous voulons être efficaces ensemble, alors nous devons communiquer, en utilisant des signaux verbaux (consignes, indications) et non verbaux (regards, ajustements).*

Si nous voulons construire une prestation cohérente, alors nous devons organiser notre travail collectivement.

- Si nous définissons clairement les rôles, alors nous savons qui saute et qui tourne à chaque moment.*
- Si nous choisissons nos mouvements avec soin, alors notre enchaînement est fluide et esthétique.*
- Si nous anticipons les erreurs possibles, alors nous pouvons nous adapter rapidement avec un plan B.*

Si nous maîtrisons la technique et la synchronisation, alors nous gagnons en qualité et en expressivité.

- Si nous contrôlons bien les cordes, alors nous assurons un cadre stable pour la performance.*
- Si nous travaillons la fluidité des gestes, alors notre prestation est plus harmonieuse et agréable à regarder.*
- Si nous ajustons en permanence notre rythme et nos mouvements, alors nous restons en phase avec le groupe.*

Ainsi, en alliant motricité et coopération, nous progressons ensemble et améliorons notre réalisation collective.»



L'exploitation des contenus

La maîtrise par l'usage

Toutes les occasions sont bienvenues pour mobiliser les apprentissages et les rendre concrets. Plusieurs étapes permettent de les ancrer efficacement :

- Valoriser les découvertes : mettre en avant les propositions des élèves, reconnaître leurs idées et les citer pour renforcer leur engagement et leur sentiment de compétence.
- Rendre les apprentissages lisibles : reformuler les contenus d'apprentissage pour s'assurer que chacun comprend et peut relier ces connaissances à son expérience vécue. Il s'agit de faire émerger des repères communs.
- Donner de la visibilité : formaliser les contenus d'apprentissage sous différentes formes (schémas, cartes mentales, écrits, vidéos, enregistrements audio) pour leur donner une existence tangible et faciliter leur réinvestissement.
- Exploiter les observations : analyser le processus et les ajustements réalisés en cours d'apprentissage, loin de l'unique sur attention portée le résultat final, Chaque manifestation motrice des contenus d'apprentissage témoigne d'une construction en cours.
- Encourager l'auto et la co-évaluation : instaurer un climat d'entraide où chacun peut jouer un rôle de conseiller ou de coach. Les élèves deviennent des "petits profs" entre eux, partageant leurs conseils et ajustant ensemble leurs actions pour progresser collectivement.

Pas à pas, les contenus d'apprentissage se transforment en connaissances directement utiles à l'action. Ils permettent aux élèves de mieux comprendre leur corps en mouvement dans un contexte précis, tout en mobilisant des compétences ciblées. Idéalement, ces connaissances sont intégrées à travers leurs manipulations variées et répétées. C'est en les explorant sous différentes formes que les élèves se les approprient pleinement. Ce processus leur offre une compréhension élargie et renforce leur autonomie, leur permettant d'agir avec plus de maîtrise et d'adaptabilité.

Complémentairement, l'apprentissage moteur nécessite une prise de conscience des processus mentaux mis en jeu pour que l'expérience acquise s'inscrive durablement dans la mémoire de l'élève. Sans ce temps de retour sur l'expérience, appelé métacognition, les apprentissages risquent de rester en surface et de s'évanouir avec le temps.

La métacognition repose sur la capacité de l'élève à expliciter ses démarches et à identifier les stratégies qu'il mobilise. Lorsqu'un élève réalise une action, une part de son vécu reste implicite. Il agit souvent sans réellement conscientiser ses choix, ses erreurs ou ses réussites. L'enseignant joue alors un rôle fondamental en l'accompagnant dans une démarche de questionnement et d'analyse. Ce questionnement vise à verbaliser le vécu, à comprendre les stratégies utilisées et à repérer les émotions associées à l'apprentissage. Cette introspection cognitive permet d'identifier ce qui est mobilisé mentalement et de structurer l'expérience¹.

En intégrant des indices concrets produits par l'activité, l'enseignant permet aux élèves de mieux interpréter leurs actions et de tirer des enseignements tangibles. Il facilite une prise de recul qui solidifie les apprentissages et aide l'élève à construire des ponts entre ses expériences passées et ses savoirs en construction.

Dans l'exemple du double dutch où la synchronisation et l'adaptation sont essentielles, un élève peut se demander :

- « *Comment ai-je réussi à entrer dans les cordes sans les toucher ?*
- *Qu'est-ce qui a fonctionné dans mon placement et ma coordination ?*
- *Quelles difficultés ai-je rencontrées et comment puis-je les surmonter ?* »

Ce processus de retour sur soi favorise un apprentissage profond et durable. Il permet à l'élève de prendre du recul et de faire évoluer ses pratiques en fonction de ses réflexions. À terme, il devient capable de se poser lui-même ces questions et d'orienter ses progrès en autonomie.

Sans métacognition, le cycle d'apprentissage reste incomplet. L'élève peut vivre des expériences, mais celles-ci ne s'ancrent pas avec la même intensité dans sa mémoire et ses compétences. Au contraire, lorsque les connaissances sont conscientisées et intégrées, une bulle protectrice empêche leur dissipation, garantissant une intégration plus profonde des acquisitions. Ainsi, elles deviennent pleinement la propriété de l'élève, qui peut s'en saisir pour progresser et construire de nouveaux apprentissages. L'apprentissage devient alors un processus continu où la réflexion permet de consolider durablement les compétences acquises et socles des suivantes.

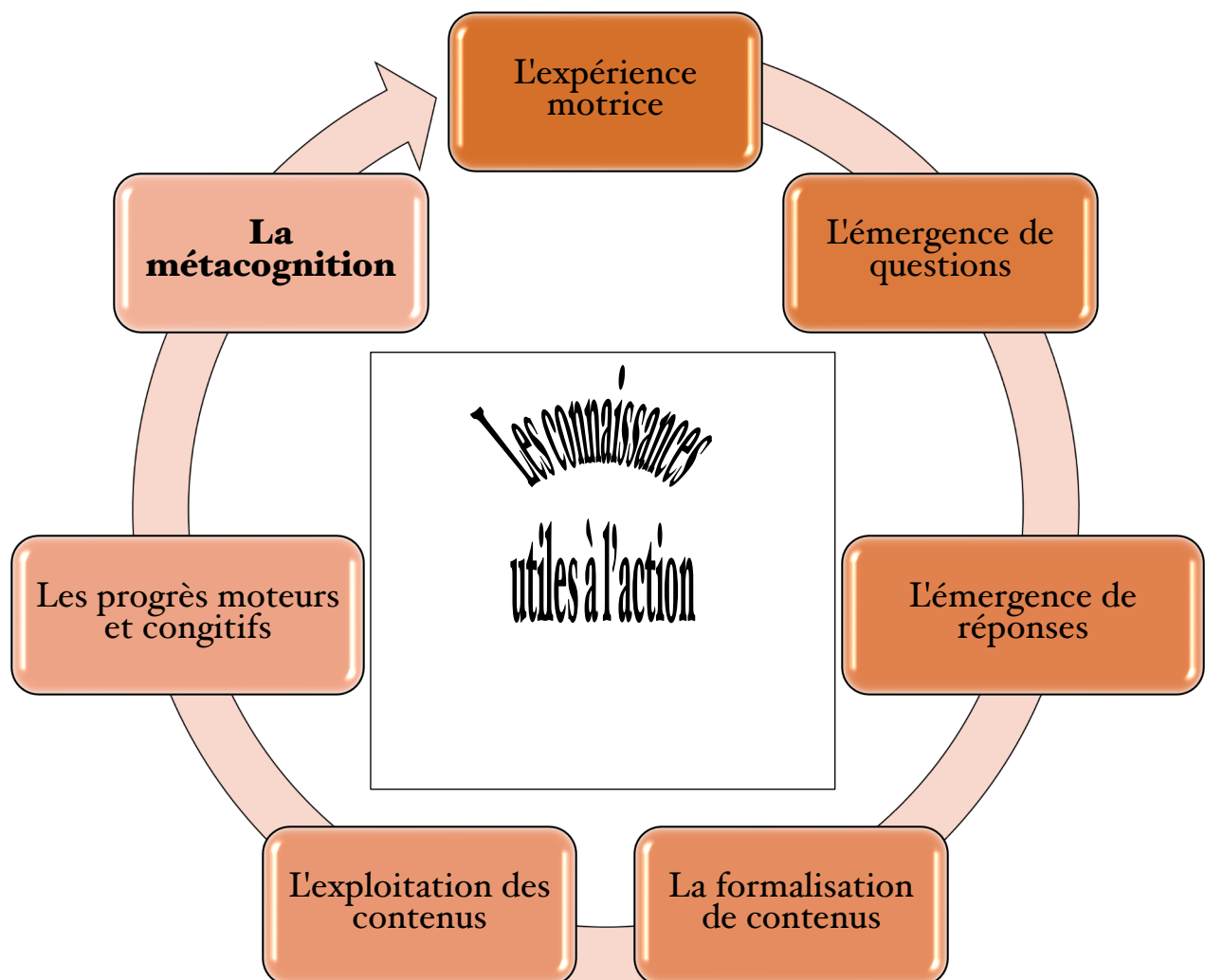
¹ EVAÏN (D.) et Al, *Pour que les élèves apprennent, des connaissances aux compétences pour enseigner –Thème Développer la métacognition*, Ed. Revue EP&S, 2023.



Conclusion

L'apprentissage, abordé tel un processus en étapes successives peut se modéliser ainsi :

Schéma 1 : La bulle de connaissances



Un cycle dont le cercle est sellé par la métacognition renferme les connaissances en son sein sans risque de les laisser s'échapper, telle une bulle bien faite. A chaque leçon sa bulle...