



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



La mise en réflexion des élèves pour développer leur motricité

Quand l'élève s'interroge

Pierre MONCANIS,
Professeur d'EPS, La Roche sur Yon, (85)

Apprendre répond à un besoin de se questionner, s'interroger. Cette activité existe chez tous les élèves. Dans le cadre du cours, des questions sont posées par l'enseignant soit explicitement, soit indirectement par le biais d'une tâche ou d'une contrainte au sein de l'environnement de l'élève. Ces questions peuvent parfois se trouver distantes de celles que se posent l'élève et générer un écart, source d'incompréhension et de limite aux apprentissages.

L'article explore ces questionnements en s'appuyant sur deux paramètres. D'une part, l'élève et son environnement, qui peuvent susciter des envies d'apprentissages favorise le développement de la motricité. D'autre part, le milieu et les modalités d'accompagnement, qui permet, sans interaction immédiate avec l'élève, de provoquer des actions réflexives liées à sa motricité. Ces deux dimensions mettent en lumière le rôle de l'enseignant, dont l'action directe dans l'interaction contribue à stimuler des questionnements enrichissants la motricité.

Pierre MONCANIS, Quand l'élève s'interroge

Janvier 2025 – Partie 3 – Article 1 – page 1





S'interroger par l'expérience

Susciter l'engagement comme préalable

Partant du postulat que tous les élèves se posent des questions, engager l'élève dans une activité didactisée lui permet de faire émerger des questionnements, des problèmes ou limites qu'il veut dépasser, des challenges qu'il a alors à cœur de relever.

Créer de l'expérience sert de base au questionnement. Il convient alors de placer l'élève en situation d'action¹. A cette fin, plus la tâche dans laquelle il s'exprime offre de la diversité motrice, plus il peut y identifier des envies qui lui sont propres.

Ainsi en course d'orientation par exemple, certains recherchent davantage la précision quand d'autres privilégient la vitesse. En activités artistiques, des élèves sont davantage tournés vers l'intention de produire des éléments impressionnants quand d'autres s'attachent à être originaux, produire du beau. Plus l'activité permet ces mobiles d'agir dans l'engagement des élèves, plus il est possible pour l'élève de répondre à ses interrogations sur sa motricité.

Tous les élèves disposent de modèles internes pré établis et qui guident l'engagement. Les utiliser et non les déconstruire est le mode d'entrée pour les amener à questionner la motricité. Ils se dirigent ici vers ce qu'ils connaissent, ce qui a de la valeur à leurs yeux ou bien qui fait sens dans leur pratique.

Du connu vers l'inconnu

L'élève peut aller de ce qui est connu, ce qu'il a engagé en première intention vers ce qui est inconnu, ce qu'il ne sait pas encore faire. Les questionnements s'engagent à partir de ce qu'il a vécu. Des éléments tels que "*montre moi comment ?*", "*décris moi*", "*qu'est ce que tu fais quand tu réussis à ?*", "*Qu'est ce qui est difficile quand tu ?*" ou même "*à ton avis pourquoi ton camarade n'arrive pas à...?*", permettent à l'élève de s'engager dans une formulation de contenus d'enseignements.

Ceux-ci constituent le déjà-là, ce qu'il a mobilisé en premier lieu et qui ont pour but d'être perfectionnés, questionnés ou encore généralisés. L'expérience à partir de laquelle il a accepté de s'engager représente le matériau utilisable pour aller vers l'inconnu des éléments à développer.

¹ MONCANIS (P.) « Pour un engagement authentique », *e-novEPS* n° 25, 2024

La proposition en multilancer ci-après constitue une illustration, selon un choix de quatre engins pour produire un parcours de type golf. L'enjeu repose sur l'alternance entre lancer loin pour progresser et lancer avec précision. Le but consiste à atteindre la cible en réalisant le moins de coups possible. L'élève choisit l'engin de départ en s'appuyant sur ses connaissances, puis progresse vers d'autres engins pour explorer des situations moins familières, en s'appuyant sur ses essais. Par exemple, un élève qui commence par frapper dans un ballon de foot décrit ensuite comment il s'organise pour lancer loin, puis, en fin de parcours, pour gagner en précision. Cette réflexion peut se concrétiser sous forme d'un écrit, d'une verbalisation auprès d'un pair jouant un rôle de tuteur, ou d'un support numérique tel qu'un tutoriel vidéo sur tablette.

Les élèves sont invités à engager un processus métacognitif en explicitant les éléments mobilisés pour réussir. La vidéo permet d'illustrer une première approche par le mime, avant d'approfondir par des explications orales ou écrites, intégrant des aspects précis liés à la motricité.

La verbalisation comme révélateur

Introduire la verbalisation des contenus, avec l'aide d'un tutoriel numérique, facilite l'engagement du questionnement sur les contenus moteurs nécessaires à l'apprentissage. Ce support s'adapte au niveau de vocabulaire des élèves, ici des sixièmes en enseignement adapté. L'élève peut ainsi exprimer, par exemple, que pour lancer loin avec un vortex, il réalise "*un grand geste*" ou "*passe de lent à rapide dans le mouvement*". Ces éléments connus servent de base pour construire des apprentissages nouveaux, notamment en travaillant la motricité sur d'autres ateliers où des difficultés apparaissent.

Cette approche offre aussi l'opportunité d'enrichir ou de préciser les contenus moteurs en posant des questions ciblées telles que : "*Quelle est la position de ton coude ?*", "*Comment sont placés tes pieds ?*", ou "*Quelle est l'orientation de tes hanches ?*". Ces contenus plus spécifiques viennent s'ajouter au point de départ exprimé par l'élève. La verbalisation des contenus débute ainsi par une description, qui sert de socle pour approfondir la réflexion et les ajustements.

Des envies et des besoins

A cette étape, l'élève se dirige vers des ateliers progrès. A partir de ses questionnements, il identifie des orientations qui relèvent de deux natures différentes (Tab.1). Certains ateliers de travail correspondent à des envies de pratique et d'autres à des besoins d'apprentissage. Le questionnement recherché par l'enseignant peut parfois relever davantage des besoins de l'élève tout en laissant une place modulable aux envies et motivations observées.

Dans la forme de pratique proposée, les élèves poursuivent en sélectionnant dans la séance les ateliers de travail et en identifiant ce qui relève de leurs envies de pratiques et ce qui répond aux besoins d'apprentissages. Ils sont amenés à se questionner sur le poids de l'un et de l'autre dans leurs choix. Si le choix ne répond qu'à ses envies, l'élève apprend moins. Les résultats peuvent être décevants. Si à l'inverse, il ne prend pas en compte ses envies pour ne rester que sur des besoins, il peut identifier que les séances ne sont pas plaisantes ou dire "je m'ennuie". Cette étape a pour but de conduire l'élève à interroger ses pratiques et identifier des éléments qui servent sa réflexion et éclairer ses choix en EPS ou dans d'autres contextes.

Tableau 1 : forme de pratique en multilancer, réaliser le moins de coups possible

Produire son tuto à partir d'un atelier	Ballon de foot	Lancer de vortex	Cross et balle de hockey sur gazon	Lancer de frisbee
Zone de progression	Terrain de football en largeur	Une diagonale de terrain de football	Une ligne droite du terrain de football (environ 100m)	Une ligne droite du terrain de football (environ 100m)
Ateliers progrès progression	Situations contrastes avec des zones du pied différentes	Avec un plot sur le point d'impact, repousser ce plot	Porte dans laquelle passer à repousser	Cible au sol à positionner et reculer
Ateliers progrès précision	Portes de passage avec jeu type "puissance4"	Cibles au sol avec jeu type "morpion"	Penaltys avec des portes et un adversaire annonce la cible à viser	Cibles avec un partenaire qui récupère le disque pour marquer des zones



S'interroger grâce au milieu en escalade

La situation qui questionne

Encourager l'élève à s'interroger confère une profondeur significative au questionnement entrepris. Au-delà d'une simple consigne émanant de l'enseignant, c'est le cadre d'apprentissage lui-même qui stimule l'apparition de rôles et de réflexions enrichissantes autour de la motricité. Les questions naissent alors naturellement chez des élèves alors qu'il cherche à résoudre la tâche proposée. L'interdépendance entre élèves joue un rôle central, en créant des dynamiques de soutien mutuel et en liant la motricité aux interactions.

Par exemple, en escalade de bloc, diviser les mouvements permet de relier la motricité de deux élèves. La consigne invite à réaliser un couloir ou une voie en binôme, avec un partage de la grimpe enregistré sur vidéo. L'un commence la progression, la vidéo est mise en pause, puis le second poursuit à partir de la position atteinte pour continuer la traversée ou l'ascension. Dans ce contexte, l'organisation pédagogique devient un levier essentiel pour stimuler le questionnement. Dès l'engagement dans l'activité, les élèves s'interrogent mutuellement : *"Qui prend ce passage ?"*, *"Comment utiliser cette prise ?"*. Cette dynamique enrichit à la fois les interactions et la motricité individuelle et collective.

Guider le questionnement

Si l'enseignant ne pose ici aucune question liée aux éléments à développer dans la motricité, son rôle est néanmoins de permettre aux élèves de suivre un raisonnement qui conduit à formuler des questions. L'écueil serait est d'adopter un sur étayage, avancer la question avant que l'élève ne se la pose.

Cette posture est identifiée comme peu favorable aux apprentissages notamment dans les travaux de D. Bucheton ² sur les postures élèves et les postures enseignantes. Les formes impératives comme *"explique-moi..."*, *"décris-moi..."*, *raconte-moi..."* permettent de ne pas interférer dans cette construction ni de donner directement à l'élève les questions à se poser. Il s'agit alors de suivre sa pensée sans devancer la problématisation qui intervient par la suite et qui lui reste dédiée.

Organiser les réponses aux questions

² BUCHETON (B.), SOULE (Y.) *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*, Éducation et didactique, Vol. 3, 2009

Ces situations suscitent une variété de questions qui reflètent les attentes des élèves. Les collecter par écrit ou sous forme de brainstorming au tableau permet de constater leur diversité : gestion de la récupération ou de la fatigue, recherche de hauteur, utilisation de prises spécifiques, ou encore choix des parcours. La difficulté réside alors la sélection des thématiques à aborder avec les élèves. L'objectif est de sortir d'une logique où l'enseignant organise seul une progression, en se basant uniquement sur la logique de l'activité ou sur les besoins qu'il identifie. Recueillir ces problématiques présente un intérêt si les élèves perçoivent une réelle utilité dans le traitement qui en découle.

Cependant, un défi professionnel se pose entre ce qui émerge des élèves et ce qui peut effectivement être traité. Il n'est pas possible de tout aborder, ce qui impose de faire des choix. Une question importante est alors celle de l'implication des élèves dans ces décisions.

Par exemple, un vote peut être organisé pour établir les priorités de la séance suivante, ce qui permet aux élèves de se positionner et de participer activement à la décision, qui ne repose plus uniquement sur l'enseignant. Lorsqu'une liste de thèmes est définie, l'ordre de traitement peut également être décidé collectivement avec les élèves, renforçant leur implication dans l'organisation pédagogique.



Conclusion

Encourager l'élève à interroger sa motricité peut s'opérer de deux façons : soit par un questionnement guidé à partir de son activité, soit par une activité intégrant un accompagnement de sa réflexion pendant l'action, afin de faire émerger ses propres interrogations. Ces deux démarches, pouvant être alternées ou ajustées, tiennent compte des besoins et du niveau de compréhension des élèves, après une analyse approfondie de ces derniers.

Cette méthode d'intervention joue un rôle clé dans la valorisation de l'apprentissage. Elle permet de construire des contenus moteurs qui deviennent des outils concrets et significatifs pour l'élève, en répondant à ses propres questionnements plutôt qu'à des consignes imposées par l'enseignant.

Enfin, cette approche constitue un atout majeur pour rapprocher certains élèves de l'apprentissage scolaire, en le rendant plus pertinent, adapté à leurs besoins, et en résonance avec leurs préoccupations.