



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



Articuler les temps moteurs et non moteurs

Quelle identité pour l'EPS ?

Delphine EVAÏN, IA-IPR, Nantes (44)

Progressivement, les élèves semblent vivre une Éducation Physique et Sportive (EPS) de moins en moins sportive et de plus en plus physiquement éducative. Dans ce sillage, les temps moteurs se réduisent au profit des temps non moteurs.

Crève-cœur pour certains enseignants, constat d'une condition physique qui se dégrade pour d'autres, chacun y perçoit une EPS dénaturée et une identité bafouée. Qu'en est-il exactement ? Cet article tente d'avancer quelques idées en la matière.





Une perte de temps ?

Des apprentissages sportifs aux apprentissages physiques éducatifs

Traditionnellement, les élèves apprennent un sport en EPS : règlement, situation d'apprentissage de la technique, stratégie, la didactique des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) répond à ce besoin de faire progresser dans ladite activité et à différencier en fonction du niveau de pratique. Apprentissages par imitation (reproduire, mimer), par association (répondre aux stimuli, ajuster par essai-erreur), ou encore par immersion (vivre la diversité et la variabilité des situations) sont alors largement répandus. Dans ce cadre, le temps moteur constitue l'assurance de l'apprentissage effectif attendu.

Toutefois, si la réussite d'une formation en EPS s'apprécie au volume de jeunes adultes poursuivant une pratique physique une fois l'enseignement terminé, alors la nature de l'apprentissage sportif antérieur peut s'avérer insuffisant. En effet, le seul bain sportif en un temps « T » ne garantit pas la pratique ultérieure, le « demain et ailleurs ». D'autres ingrédients sont nécessaires : avoir confiance en ses qualités physiques par-delà la seule pratique sportive, comprendre comment ces qualités peuvent être exploitées au regard des conditions de leur exercice, savoir comment les mobiliser, adapter, entretenir ou encore développer par exemple. Le temps non moteur devient alors incontournable afin d'éclairer les savoirs mis en jeu.

Selon cette finalité renouvelée et/ou réaffirmée, il s'agit de permettre la maîtrise de l'usage de son corps. Pour ce faire, il est nécessaire de sortir du contexte de la pratique d'origine pour se centrer sur soi-même, par des allers-retours théorie-pratique, une conscientisation, voire une métacognition qui, parce qu'elle donne l'entendement, produit l'autonomie. L'EPS, parce que sa finalité va au-delà du temps présent, ne peut se soustraire à l'articulation des temps moteurs et non moteurs incontournables au raisonnement et à la compréhension des phénomènes en jeu qui s'appliquent au corps.

D'une EPS tournée vers les APSA, à une EPS tournée vers les participants

Une EPS tournée vers le développement de savoir-faire sportifs, c'est alors envisager un enseignement sans prendre en considération la diversité des publics. Le sportif finit par s'ennuyer en EPS, car il trouve mieux dans son club. Il détourne la tâche ou la redéfinit. Le non-sportif est en dette de sens. Le sport, culturellement codifié, distant de l'activité physique proprement dit, ne constitue pas une motivation en soi. L'entre deux se montre discipliné pour appliquer, ou vient se défouler sans s'appliquer. L'accueil d'un public mixte (filles-garçons, diversité sociale et culturelle, patrimoine physique, univers cognitif) rend l'enseignement compliqué. Les souvenirs de l'EPS négatifs sont plus fréquents que ce qui se dit. Ce temps moteur, et seulement moteur perd de son impact, d'une part parce qu'il ne témoigne pas d'une efficacité à toute épreuve, d'autre part parce qu'il ne s'adresse pas à tout le monde.

Si la singularité de chacun n'est pas à remettre en question, sa prise en compte effective reste un mirage pour l'enseignant, seul, s'il veut y œuvrer. Il existe alors un passage obligé consistant à doter l'élève des moyens de pouvoir faire des choix, de prendre des décisions pour construire son propre chemin d'apprentissage et suivre ses progrès. Les étapes diagnostic – orientations de travail – suivi, entre autres, glissent alors de la seule propriété de l'enseignant, vers celle partagée avec l'élève. Le temps non moteur dédié aux différentes activités évaluatives, leur initiation progressive (état des lieux, régulation, acquisition...), de sorte que, à l'élaboration d'un projet d'apprentissage personnel, à l'exercice de sa conception (orientations de travail, choix ou conception d'exercice, de situation, stratégie de son élaboration, ordonnancement et temps dédié), vient s'ajouter et/ou densifier le temps non moteur dédié à la compréhension des phénomènes en jeu, précédemment éclairés, qui s'appliquent au corps. Cette activité ne peut pas vivre « hors sol ». Elle est nécessairement adossée à une expérience, une réalisation, une répétition motrice. Cette dernière est à la fois sujet et moyen. L'articulation moteur/non moteur se caractérise alors par un aller-retour action/réflexion régulier, ou le premier sert le second, et inversement.

En se tournant résolument vers une prise en compte de toutes et tous quel qu'ils ou elles soient, telle une discipline inclusive, l'enseignant de l'EPS renforce son efficacité grâce à l'exploitation d'une articulation des temps moteur et non moteur au service du développement de la capacité de tout un chacun à prendre la main sur son parcours d'apprentissage.



Un gain de temps ?

Une EPS problématisée¹ et coopérative

Depuis la réforme du collège de 2015² est actée l'idée de confronter l'élève à des problèmes variés, des tâches complexes et de l'engager à les formuler, les expliciter, adopter des procédures adaptées pour proposer des solutions pour les résoudre, à traiter et organiser des données :

- mener des expériences, tâtonner, faire des choix, prendre des initiatives, se tromper et recommencer, se questionner dans des situations nouvelles et parfois inattendues ;
- utiliser des stratégies pour comprendre, choisir des méthodes, développer la métacognition ;
- développer l'esprit de responsabilité et d'engagement de chacun et celui d'entreprendre et de coopérer avec les autres.

Cette logique vient conforter le rôle de l'EPS, auprès des autres disciplines, dans la maturation des apprentissages fondamentaux, la construction d'une pensée personnelle, dans l'exercice d'un esprit critique au sein d'une société, voire de la mondialisation.

Cette période marque une évolution sensible des attentes en matière de préparation des jeunes à leur avenir, en particulier citoyen, qui vise à les inscrire dans une société, un monde complexe, où les seules connaissances ne suffisent pas à les équiper pour y œuvrer et contribuer efficacement. L'exercice de ses connaissances dans des situations multiples et diversifiées, selon un format qui nécessite l'exploitation de compétences tout autant variées et une démarche pour apprendre qui mobilise plusieurs étapes :

- reconnaissance du problème et ses différentes facettes, obstacle à dépasser ou objectif à atteindre, à partir d'une expérience vécue ou de premières expériences à vivre ;
- hypothèses de résolution, orientation de l'action possible, à partir d'une répétition des réalisations qui permettent, pas à pas, de mieux circonscrire les possibilités offertes ;
- méthode et stratégie pour faire, choix et prise de décision, à partir de connaissances et expériences acquises mais aussi de tâtonnements, d'essais-erreurs ;
- questionner et re-questionner ses réalisations pour comprendre ses échecs comme ses réussites ;
- réguler, ajuster, valider ou invalider réguler ses expériences, sa pratique à l'aide de répétitions.

¹ MOREAU (S.), LÉBOUVIER (B.), SAURY (J.), LE BRIQUER (Y.) « Obstacle à dépasser et réussite scolaire » Journée académique EPS, académie de Nantes, 2017.

² Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4), Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015.

Ainsi à chacune des étapes, les temps moteurs et non-moteurs se côtoient. Plus qu'articulés, ils sont imbriqués. La dimension coopérative renforce la démarche par l'ouverture au débat³, à la concertation, l'entraide, le soutien ou encore l'encouragement. La coopération trouve également son intérêt dans l'élargissement des réalisations possibles, démultipliant alors les actions de chacun grâce aux interactions où l'autre, le partenaire, interagit avec soi. En conséquence, l'absence du temps non-moteur au côté du temps moteur anéantirait tout élan formatif auquel l'EPS est attendue, et qui correspond aujourd'hui à son identité propre. Ce temps non-moteur représente alors un gage d'efficacité de l'action globale qui, en son absence, serait une perte de temps.

Une EPS contextualisée

En répondant à cette conception nouvelle d'un projet global de formation plus attentif à la diversité des rythmes d'acquisition⁴, l'EPS fait de l'élève sa référence, son point de départ, par devant l'activité sportive proprement dite. La discipline sort de l'usage de la seule logique interne de l'activité au profit de la définition d'un enjeu de formation⁵. Ce dernier précise l'axe de développement moteur et non moteur qui répond précisément aux besoins de l'élève compte tenu de ses particularités. Il s'agit ici d'une réaffirmation de l'intérêt porté au processus mis en jeu pour faire. Ce processus est l'objet même de l'apprentissage, du traitement pédagogique et didactique ; objectifs, contenus, différenciation, étapes de progrès, moteur et non moteur. La forme de pratique physique ainsi conçue constitue un artéfact, une mise en scène motrice jalonnée de non-moteur, destinée à provoquer une mobilisation de ressources utiles pour développer autant les compétences motrices issues des champs d'apprentissage, que non motrices issues des domaines du socle commun ou des objectifs généraux nécessaires à la résolution du problème posé.

En réalisant des choix d'axes de développement conférés aux besoins identifiés des élèves, c'est :

- centrer l'effort et accorder du temps aux apprentissages nécessaires, en récupérant le temps non utile sur ce qui est déjà su ;
- lever les freins, qu'ils soient soit moteurs, non moteurs, selon le profil de l'élève, au profit de la réalisation globale réussie ;
- personnaliser en donnant plus de contenus moteur aux uns ou plus de contenus non-moteur aux autres, selon leur chemin d'apprentissage.

L'imbrication des différents temps demeure puisqu'il est question d'une résolution de problème. Toutefois, leur contextualisation et personnalisation constituent un gain de temps pour l'apprentissage.

³ CARPENTIER (C.) « Le débat démocratique », *e-novEPS* n° 20, janvier 2021

⁴ Op. Cit. programme 2015

⁵ EVAÏN (D.) « Logique interne et formes de pratiques physiques », *e-novEPS* n°19, juin 2020



Conclusion

L'EPS seulement motrice n'est plus car son identité, renouvelée dans le contexte de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République⁶ et les différentes réformes qui suivent, participe au même titre que les autres disciplines à l'effort pour amener progressivement l'élève à l'entendement, nécessaire à l'autonomie. C'est donc dans l'étroite articulation des temps moteur et non-moteur qu'elle peut y parvenir.

Fort d'une reconnaissance de la singularité de chacun et de l'aveu de faiblesse de ne pas pouvoir tout gérer seul, l'enseignant doit doter l'élève d'un pouvoir de gestion de son propre projet d'apprentissage, de la définition des objectifs au suivi des progrès, en passant par les contenus et les régulations nécessaires. Ce chantier colossal nécessite l'appui de connaissances et d'expériences qui scellent les temps moteur et non-moteur.

Enfin, dans cet élan, problématisation, coopération et contextualisation démontrent que cette imbrication est propice à un gain de temps pour l'apprentissage. Cela passe nécessairement par le jeu d'un équilibre et d'une interrelation pensée et réfléchie qui font de l'enseignement toute sa complexité, pour ne pas dire sa beauté, et également sa qualité.

⁶ Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, n°2013-595 du 8 juillet 2013