



ACADÉMIE  
DE NANTES

Liberté  
Égalité  
Fraternité



---

## *Articuler les temps moteurs et non moteurs*

---

### *Pour un accompagnement collectif raisonné*

Fabien VAUTOUR  
IA-IPR EPS, Nantes, (44),

*Aujourd'hui, l'articulation des compétences motrices et non motrices constitue un des principes fondateurs de la définition de l'éducation physique et sportive (EPS) au sein de chacun des établissements scolaires. Les enseignants s'attachent à concevoir un projet disciplinaire à partir des enjeux éducatifs programmatiques et de la prise en compte des caractéristiques des élèves, en lien avec leur contexte d'exercice spécifique.*

*Dans cette approche collective de construction d'un parcours disciplinaire, l'idée est alors d'élaborer un plan de formation, entendue ici comme une démarche de planification stratégique qui place les principaux axes de travail du projet disciplinaire selon une chronologie, le tout pouvant être facilement visualisé.*

*Cette démarche de conception s'inscrit dans la quête d'un équilibre à trouver entre une perspective d'harmonisation des pratiques et de liberté pédagogique, tout en ciblant certaines priorités motrices et non motrices.*

Fabien VAUTOUR, Pour un accompagnement collectif raisonné

Juin 2022 - Partie 1 - Article 2 - page 1





# Un cadre didactique à réajuster

Il semble important d'expliquer le cadre dans lequel s'inscrit cette articulation des apprentissages moteurs et non moteurs, où l'approche didactique s'envisage selon des modalités précises en lien avec les exigences des programmes et les besoins des élèves, propre à un contexte particulier.

---

## La compétence attendue n'est plus

---

### D'un point de vue didactique

Avant tout chose, la notion de compétence attendue qui appartenait aux anciens programmes reste encore visible dans de nombreuses réflexions professionnelles. Or, celle-ci renvoie à une volonté de prendre en compte, en permanence, des focales motrices, méthodologiques et sociales à l'échelle de toutes les séquences. Plusieurs difficultés apparaissent :

- La notion de compétence attendue renvoie davantage à des approches liées à l'Activité Physique Sportive et Artistique (APSA) et réduit le prisme de lecture des besoins des élèves. Ainsi, il semble pertinent de construire un projet de classe qui répond non plus à une logique de programmation mais à celle d'une progression des contenus à développer à l'échelle d'une année<sup>1</sup>.
- Lorsque cette "macro-compétence" (ex-compétence attendue) est développée dans une séquence, une "macro-situation" (ex-situation de référence) est alors proposée : la construction d'une tâche complexe, entendue avec les cadres d'analyse des années 2000, est alors observée. Malgré un regard le plus souvent assez fin sur les acquisitions, les nombreux objectifs formalisés se centrent davantage sur une logique commune à tous et moins sur des activités problématisées spécifiques à un public cible.
- Cette approche ne favorise pas un choix d'axes de développement pluriels, domaine 4 et 5 du Socle commun<sup>2</sup> notamment, demandés par l'Institution. En effet, les apprentissages à construire au sein des cycles 3 et 4 avec la mise en œuvre de contenus relatifs aux cinq domaines, tendent à s'estomper au profit d'un ancien cadre d'analyse basé exclusivement sur des perspectives méthodologiques et sociales.

---

<sup>1</sup> ROLAN (M.), « Le projet de classe, outil de suivi », e-novEPS n°22, janvier 2022.

<sup>2</sup> Le Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture, Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 - décret n°2015-372 du 31-3-2015

## D'un point de vue collectif

Une approche didactique motrice et non motrice qui se veut être la plus adaptée au profil des élèves peut difficilement répondre par le filtre de "l'ex-compétence attendue". Celle-ci s'inscrit davantage dans une volonté de construire à partir d'une formalisation identique des niveaux d'acquisitions (niveau 1, niveau 2, etc.) dans lesquels une homogénéité des approches motrices et non motrices est recherchée. Dès lors, les équipes s'attachent, in fine, à construire, le plus souvent, les mêmes contenus et les mêmes évaluations basées sur des situations identiques sans pouvoir prendre en compte la diversité du public rencontré. Il semble important de passer, ici, de principes égalitaires à une logique d'équité en lien avec les nouveaux programmes<sup>3</sup>.

---

## La formalisation d'enjeux contextualisés et de formes de pratiques

---

Ainsi, dans le contexte institutionnel et disciplinaire actuel, aborder l'articulation des apprentissages moteurs et non moteurs s'envisage dans des conceptions plurielles adaptées en fonction du contexte de pratiques.

### Pour une focale unique sur les enjeux de formation contextualisés

Au regard des textes officiels en collège et au lycée, le projet d'EPS est construit à partir d'enjeux de formation et d'un contexte spécifique. Cette logique présente plusieurs avantages qui renvoient à la volonté de construire un parcours de formation :

- En permettant de combiner les apprentissages selon une approche spiralaire à différentes échelles : de cycle, d'année, de séquence et de leçon ;
- En définissant un positionnement sur la base de curseurs homogènes : chacun des membres d'une équipe peut envisager des perspectives de travail diversifiées dans le respect de modalités communes, en fonction des orientations et des priorités qu'ils se donnent.

### Pour un lien cohérent avec des formes de pratiques adaptées et ciblées

Avec la notion de compétence attendue et la tentative de construire des formes de pratiques spécifiques à la classe, l'observation d'un décalage réel entre ce qui est appris et ce qui est évalué est important. Ainsi, la mise en valeur singulière des apprentissages développés tout au long de la séquence reste parfois assez éloignée des logiques évaluatives, ici davantage sommatives ou certificatives, de l'ensemble du travail commun de l'équipe. L'idée d'une évaluation "au fil de l'eau" qui met en valeur les acquisitions progressives, s'inscrit dans une logique continue qui valorise un cheminement moteur et non moteur, plutôt qu'un résultat sans lien avec le parcours de progrès des élèves.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> EVAÏN (D.), « Le projet d'EPS au service du suivi des acquis », *e-novEPS* n°22, janvier 2022.



# Des priorités pédagogiques et collectives ciblées

La question principale peut se résumer ainsi : quel profil d'élève souhaite développer chaque équipe après les trois ou quatre années de scolarité dans leur établissement ? L'articulation des apprentissages moteurs - non moteurs s'envisage au travers de la mise en œuvre collective du ciblage d'enjeux de formation et de leur progression, réfléchies ensemble.

---

## Un équilibre à trouver

---

### Pour des thématiques ciblées

Au-delà des exigences des programmes et du Socle Commun<sup>5</sup> pour les Cycle 3 et 4, l'une des réflexions collectives à mener, réside dans les thématiques prioritaires à développer en fonction des besoins des élèves et du contexte de l'établissement. Ainsi, une logique commune est identifiée et constitue l'ossature d'un projet collectif sur lequel une cohérence pédagogique peut être organisée à l'appui de thématiques privilégiées (ex, la santé, la coopération ou encore l'engagement, etc.). Tant que cette réflexion n'est pas menée, le projet possède peu de pertinence même si le respect des exigences des programmes peut être observé.

### Pour des choix précis par cycles

Dans le même esprit, une déclinaison de ces réflexions peut être abordée à l'échelle des cycles au collège et d'une logique bac +3/-3 au lycée. De nouveau, une sélection de priorités est à organiser : la déclinaison d'enjeux de formation non moteurs tels que l'approche coopérative entre pairs, par exemple, peut constituer une focale prioritaire pédagogique.

### Pour une sélection de contenus, d'activités et champs d'apprentissage

Il peut être décidé, dans une cohérence collective, que l'équipe d'enseignants s'engage dans des contenus identiques pour affirmer l'identité d'une EPS contextualisée. Ainsi, le choix d'une même approche pour tous est possible et constitue une symbolique forte, à partir du moment où celle-ci tient compte des expériences motrices - non motrices et de l'activité réelle des élèves, pour développer une dynamique et un projet porteur de sens pour tous, élèves comme enseignants.

---

<sup>5</sup> Op.cit.

Toutefois, en fonction des priorités données, il est tout autant possible de proposer des activités différentes d'un enseignant à l'autre, grâce aux curseurs communs élaborés en fonction de l'ADN du champ d'apprentissage spécifique auxquelles les activités-supports sont rattachées. En conséquence, certaines classes d'un même niveau peuvent pratiquer des activités différentes dans un même champ d'apprentissage et posséder des attendus communs. Par exemple, il peut être envisagé d'organiser un travail sur le démarquage, à partir d'activités différentes, tout en conservant l'acquisition identique de leurs principes d'efficacité.

---

## Une feuille de route à construire collectivement :

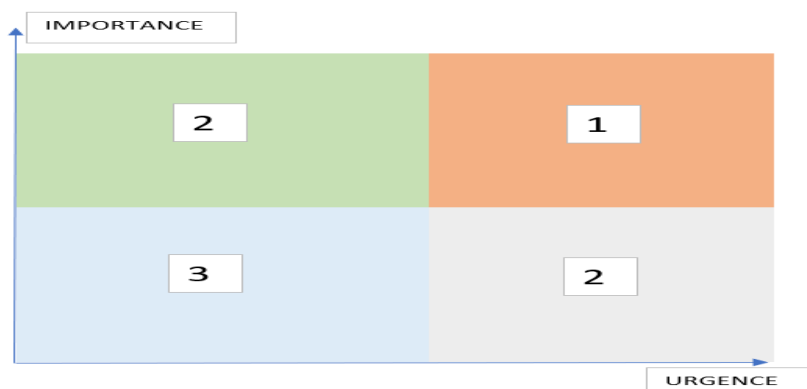
---

### Pour une identification des priorités motrices et non motrices

La construction d'une feuille de route collective sur une période relative à l'échelle de l'établissement peut s'avérer être une solution pertinente à cette réflexion. Tous les acteurs de l'EPS savent bien qu'une feuille de route n'est jamais figée et se nourrit d'idées et d'évolutions pédagogiques et institutionnelles régulières. Ainsi, l'idée proposée est de dissocier puis de combiner ce qui relève de priorités "urgentes" et "importantes".

- Pour des priorités urgentes : celles-ci constituent une nécessité à mettre en œuvre à court terme afin de répondre à un besoin urgent. La logique temporelle est à mesurer en fonction de repères contextualisés en lien avec des priorités fixées par l'équipe faisant consensus.
- Pour des priorités importantes : la construction d'une feuille de route pédagogique synthétique ne peut être déterminée qu'à partir des objectifs formalisés par l'équipe, repères organisant une dynamique pédagogique. Néanmoins, ce travail riche et parfois même très ambitieux, reste difficile à mettre en œuvre au vu de la complexité de la tâche. L'idée est donc de poursuivre les thématiques abordées en les hiérarchisant en se donnant quelques échéances.
- Une méthode à expérimenter : passer d'un cadre d'analyse classique, sur les thématiques à organiser, à une logique relative basée sur les priorités données par les acteurs eux-mêmes, constitue une possibilité de lier une perspective temporelle avec une contextualisation ciblée des réflexions sur les enseignements. (sch. 1). Les thématiques peuvent ainsi être identifiées comme des perspectives fortes sur laquelle l'équipe se focalise où les focales situées dans la zone 1 est à aborder à très court terme. Les autres suivent la hiérarchisation des priorités à aborder.

Schéma 1 : Illustration sur l'articulation des priorités urgentes, importantes, et de leur prise en compte hiérarchisée

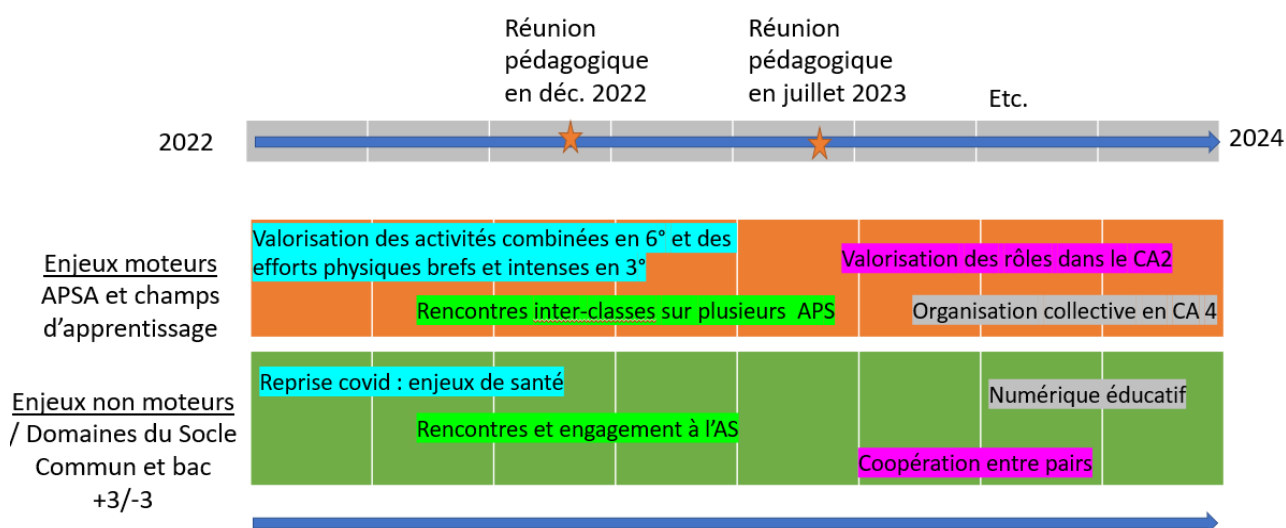


Le point de vigilance reste la réalisation par l'équipe de bilans d'étape et de réguler au besoin la feuille de route mise en place, dans une échelle temporelle définie et spécifique.

Pour une combinaison des priorités motrices et non motrices

En effet, après avoir déterminé des priorités urgentes et importantes pour chacun des paramètres moteurs et non moteurs, il s'agit ensuite de les associer afin de les combiner et de les agencer dans une échelle temporelle et spécifique à l'établissement ou la classe. L'approche motrice et non motrice s'inscrit alors dans une réflexion valorisant à la fois un cadre didactique commun et une liberté d'action pour chacun des enseignants, équilibre complexe mais facilitant la mise en œuvre d'une EPS contextualisée (sch.2). De façon plus fine, à l'échelle de la classe, le point de vigilance est de ne se centrer que sur une ou deux focales afin de favoriser la personnalisation. En effet, la capacité à prendre en compte les potentiels de chacun devient ainsi plus abordable qu'une prise en compte motrice, méthodologique et sociale prônant l'égalité des apprentissages pour tous (cf. rère partie).

Schéma 2 : Illustration d'une feuille de route à enrichir dans l'articulation moteur et non moteur



Fabien VAUTOUR, Pour un accompagnement collectif raisonné





## Conclusion

La construction et le dynamisme d'un projet d'EPS et son articulation des apprentissages moteurs et non moteurs est complexe car, au-delà de la mise en place progressive des éléments institutionnels, il semble important d'intégrer l'idée de sa mise en œuvre et son suivi, telle une feuille de route pédagogique. Celle-ci se construit à partir d'une approche collective sur des thématiques ciblées tout en insistant sur un calendrier organisé du travail des enseignants.

Ainsi, en se mettant à distance de la notion de compétence attendue, il peut être envisagé une continuité progressive entre les différents temps d'apprentissages nécessaires aux élèves pour se construire. Du cycle à la leçon, l'articulation des apprentissages moteurs et non moteurs fait l'écho à la mise en œuvre explicite des priorités urgentes et importantes dans un établissement.

La communication aux autres acteurs est également facilitée par une présentation des intentions de formation de l'équipe d'EPS selon leur temporalité. Tout cela est à formaliser afin de garantir un engagement de tous sur des temps à court moyen ou long terme, en relation avec le pilotage des établissements.