

Sujet : Montrez comment l'enseignant d'EPS favorise l'apprentissage moteur de tous les élèves.

Après avoir défini les termes du sujet vous rédigerez une réponse au travers un bloc argumentaire (illustré). Votre démonstration doit tenir compte du contexte ci-dessous et doit s'appuyer sur l'un des épisodes évoqués (il est possible d'illustrer dans une autre APSA).

L'apprentissage est une « *modification stable des comportements ou des activités psychologiques attribuable à l'expérience du sujet* » (J.-F. Le Ny, Encyclopaedia Universalis, Paris, 1990). Il suppose de nouveaux pouvoirs qui permettent de « faire des choses » qu'on ne savait pas faire auparavant. L'apprentissage en EPS se décline en dimensions motrices, méthodologiques, et sociales qui s'articulent pour construire des compétences (programmes de l'EPS).

L'apprentissage moteur concerne l'enrichissement de la motricité habituelle, avec notamment la construction, l'affinement ou l'automatisation de techniques motrices pour être plus efficace, plus rapide, plus précis, plus économique... Et comme il n'y a pas d'apprentissage sans expérience, il n'y a pas d'apprentissage moteur sans expérience motrice.

L'apprentissage moteur permet aux élèves de ce collège d'agir avec efficacité dans la pratique des APSA : en tennis de table par exemple il s'incarne dans la précision des coups droits, des revers, ou encore des smashes pour mettre en difficulté l'adversaire (épisode 1). En gymnastique, l'apprentissage moteur porte notamment sur la construction d'un enchaînement de trois actions acrobatiques en rupture avec la motricité habituelle : une rotation avant, une rotation arrière, et un ATR (épisode 2). En relais-vitesse, les transformations motrices recherchées concernent surtout une transmission du témoin limitant la perte de vitesse (épisode 3).

Dans le contexte de cet établissement, les élèves d'une manière générale « recherchent le jeu et la compétition sans pour autant persévérer en vue de progresser ». Nous pouvons faire l'hypothèse qu'ils sont prioritairement animés par des buts de performance ou motivation orientée vers l'égo (J. Nicholls, 1984) car « ils peinent à se focaliser sur la maîtrise de la tâche ». Sans doute abandonnent-ils dès les premiers obstacles rencontrés, par volonté de préserver leur sentiment de compétence, surtout en situation de présentation publique de soi (E. Thill, *Compétence et effort*, PUF, 1999). C'est pourquoi il nous semble prioritaire d'installer un climat motivationnel de maîtrise (Ames, 1992) car c'est en étant orientés par des buts d'apprentissage que les élèves acceptent de s'engager dans la durée, de répéter, et de persévérer malgré leurs erreurs initiales. La répétition est en effet pour toutes les théories de l'apprentissage moteur une condition centrale pour transformer ses façons habituelles de faire (Nourrit et al., 2003) : « *presque toujours, la pratique apporte des résultats, et davantage de pratique davantage d'améliorations* » (Newell et Rosenbloom, 1981).

En gymnastique sportive avec la classe de 5^e (épisode 2), l'enseignant vise particulièrement l'attendu de fin de cycle 4 « mobiliser les capacités expressives du corps pour imaginer composer et interpréter une séquence artistique ou acrobatique » (BO n°11-du-26-novembre-2015). Afin de réorienter les buts prioritaires des élèves vers la progression (non vers la protection narcissique de soi ou les seules sensations ludiques immédiates), il réorganise les ateliers avec quatre niveaux de difficulté par élément (rotation avant, rotation arrière et renversement corps tendu). Chaque atelier est associé à un critère de réussite très concrètement formulé (avec une phrase et un schéma à proximité immédiate de l'aménagement matériel) car plus le but est concret et spécifique, plus l'engagement est orienté vers ce qu'il y a à apprendre (Locke & Bryan, 1966). Ce critère de réussite joue aussi le rôle de « feu vert » pour changer d'atelier : si l'élève réussit, il évolue vers un atelier de maîtrise motrice supérieure. Par exemple pour l'atelier ATR tombé dos sur gros tapis, le critère de réussite à vérifier est : « retomber un faisant un bruit sec corps tendu contre le tapis ». Ce « feu vert » doit toujours recevoir une double validation : celle du pratiquant lui-même et celle d'un camarade observateur. Ainsi l'un et l'autre apprennent en plus sur le plan méthodologique à « apprécier des prestations » (AFC cycle 4), et sur le plan social à « agir avec et pour les autres » (compétence travaillée cycle 4). Ce dispositif évolutif sans temps imposé par avance (comme dans l'épisode 2). La « lisibilité » de la progression renforce le climat motivationnel de maîtrise, car chacun trouve à chaque fois un défi à sa portée, ce qui permet de « prendre en compte l'hétérogénéité de la classe » (axe du projet d'établissement). Ceux qui « peinent à répéter leurs efforts » ont besoin d'un contexte encourageant qui renforce leur sentiment d'efficacité personnelle par la persuasion verbale (A. Bandura, *L'auto-efficacité*, De Boeck, 2007). Les feedbacks de l'enseignant portent prioritairement sur ce que font les élèves et non pas sur ce qu'ils sont (le « R » du TARGET d'Epstein, 1989), en associant systématiquement les rétroactions informationnelles aux critères de réalisation, par exemple « tu y es presque, mais pour ne pas t'écraser contre le mur pose tes mains dans les repères au sol ».

Afin de renforcer la confiance de ceux qui « se précipitent » ou « s'écroulent avant d'arriver dos au mur », l'enseignant conçoit un premier niveau d'atelier permettant une « réussite provoquée » (N. Masclet, 2018) : le

Raphaël LECA UFRSTAPS Dijon Formation L3 Education 2024-2025

Commenté [I1]: Définition du concept au centre de la commande du sujet : l'apprentissage moteur. En adoptant le principe de l'« entonnoir » : d'abord définir l'apprentissage (avec une référence d'auteur), puis l'apprentissage moteur, puis décliner le concept avec des exemples concrets et contextualisés (ici en lien avec les épisodes)

Commenté [I2]: Il ne me semble pas utile de définir « l'enseignant d'EPS » (qui est présent dans pratiquement tous les sujets d'écrit 2).

Commenté [I3]: La démonstration débute par un ancrage dans le contexte.

Commenté [I4]: Elle se poursuit par une hypothèse portant sur la conduite typique extraite du contexte.

Commenté [I5]: L'argumentation se poursuit avec 2 conditions pour favoriser les apprentissages moteurs : un climat motivationnel de maîtrise, et les répétitions des élèves dans la tâche. Ces 2 conditions sont ici explicitement reliées : c'est parce que l'élève est motivé pour apprendre, qu'ils s'engagent physiquement dans la situation.

Commenté [I6]: L'argumentation est étayée par plusieurs références d'auteurs : ici 3 sur la dimension motivationnelle, et 2 sur l'importance de la répétition.

Commenté [I7]: L'exemple débute avec l'ancrage dans un épisode, en précisant ce que les élèves doivent apprendre (ici en évoquant un AFC).

Commenté [I8]: Vous montrez ici au correcteur que vous connaissez les programmes de l'EPS.

Commenté [I9]: Le dispositif est ici expliqué de façon précise et concrète (les choix professionnels doivent être mentionnés de façon très explicite).

Commenté [I10]: Le sujet porte prioritairement sur les apprentissages moteurs, mais il est pertinent de préciser comment se construisent de manière conjointe des apprentissages méthodologiques et sociaux.

Commenté [I11]: Autant que possible, des liens à l'épisode sont « injectés ».

Commenté [I12]: Le libellé évoque « tous les élèves » : il faut donc expliquer en quoi le dispositif permet de prendre en compte la diversité.

Commenté [I13]: Ne pas hésiter à « zoomer » dans l'exemple pour être encore plus précis, explicite, et concret (ici faire parler le professeur).

principe est de commencer l'apprentissage par une réussite (sur une situation très facile), pour greffer un levier de confiance permettant ensuite d'évoluer progressivement vers des exigences motrices supérieures. Ainsi pour le renversement corps tendu, le premier atelier est une situation de trépied avec parade, afin de familiariser très progressivement l'élève avec la perturbation des repères habituels provoquée par la verticale renversée.

A partir du milieu de la séquence, l'enseignant élargit l'espace de liberté dévolu aux élèves en leur laissant la possibilité de choisir aussi l'élément qu'ils souhaitent améliorer sur l'aménagement de leur choix. Ainsi les élèves « naviguent » dans la séance en se préparant de façon autonome d'un atelier à l'autre, ce qui renforce leur sentiment d'autodétermination et leur motivation intrinsèque (Deci & Ryan, 1985), et par voie de conséquence l'engagement nécessaire à tout apprentissage moteur. Le professeur leur donne alors la possibilité de solliciter auprès de lui la validation de leur enchaînement dans le cadre d'une évaluation au fil de l'eau (D.Evain, 2020). Cette façon de concevoir l'évaluation contribue également au climat motivationnel de maîtrise (le « E » du TARGET d'Epstein, 1989), car les collégiens deviennent acteurs de leur évaluation, et ne la subissent plus comme une imposition extérieure. Comme en cours de séquence cette validation n'est pas définitive, la charge anxiogène souvent associée à l'évaluation « couperet » est largement atténuée, ce qui renforce un contexte apaisant et rassurant, et au-delà concourt à « la sérénité du climat d'établissement » (axe du projet d'établissement). S'ils réussissent, les élèves se lancent un nouveau défi, ils persévèrent, et réalisent de nouvelles répétitions pour travailler un enchaînement plus complexe et enrichir encore leurs apprentissages moteurs.

Néanmoins certains élèves, notamment ceux qui avant tout « recherchent le jeu » et qui « se précipitent » (contexte), restent parfois orientés vers la seule recherche de sensations immédiates, plutôt que vers la volonté de transformer leur motricité habituelle. Ceux-ci s'engagent prioritairement vers les ateliers gymniques « les plus rigolos » et non pas vers ceux qui portent la contrainte la mieux adaptée pour les faire progresser sur le plan moteur. Or l'apprentissage moteur suppose un minimum de concentration et d'attention (G.Wulf, *Attention and motor skill learning*, 2007). Avec ces collégiens l'enseignant doit manipuler d'autres leviers de motivation intrinsèque : leur confier des responsabilités, jouer sur le sentiment d'appartenance et de proximité sociale, voire évoquer la perspective de l'évaluation (même si cela renvoie surtout à un levier extrinsèque). Si nécessaire il intervient aussi de façon autoritaire, surtout dans une activité où un investissement débridé risque de compromettre la sécurité des pratiquants.

Parce que sans expérience motrice aucun progrès moteur n'est possible, nous avons montré comment avec la classe de cinquième en gymnastique, il est possible de maximiser leur engagement en créant un contexte motivationnel au sein duquel tous les collégiens de cet établissement veulent apprendre et pensent pouvoir apprendre. Ils éprouvent alors le sentiment gratifiant de vivre « des progrès significatifs dans au moins une APSA » (axe du projet d'établissement). Ainsi se renforce le cercle vertueux entre l'engagement moteur, la réussite, l'apprentissage moteur, la motivation, et l'engagement moteur...

Commenté [I14]: Autre valeur ajoutée de l'exemple : ne pas rester à l'échelle temporelle de la séance. L'évocation de la séquence (ou de l'année, ou du cycle, ou du parcours de formation) permet de faire monter la profondeur de traitement de l'illustration.

Commenté [I15]: Ne pas hésiter régulièrement à faire un lien explicite avec le concept au centre du sujet.

Commenté [I16]: Evoquer un ou plusieurs axes du projet d'établissement (ou du projet EPS) est un moyen souvent assez facile de proposer un nouveau lien au contexte.

Commenté [I17]: Une nuance peut être proposée pour augmenter la profondeur de traitement de l'argument et aller vers une forme de pensée complexe. Plutôt qu'une nuance, cela peut être aussi une ouverture.

Commenté [I18]: Indiquer l'auteur suivi de l'année peut suffire pour insérer une référence.

Commenté [I19]: Toute nuance doit être accompagnée d'un « rebond » expliquant comment s'adapter à la limite ou au problème qui a été évoqué juste précédemment.

Commenté [I20]: Le dernier temps est celui du « verrouillage » de l'argument : il s'agit de rappeler comment a été traité le sujet en faisant des liens très clairs et très explicites aux concepts clés du libellé.