



**HAL**  
open science

# Apport de l'action didactique en situation à la formation des étudiants en éducation physique et sportive (EPS) sur la régulation de l'enseignement-apprentissage

Hakim Hariti

## ► To cite this version:

Hakim Hariti. Apport de l'action didactique en situation à la formation des étudiants en éducation physique et sportive (EPS) sur la régulation de l'enseignement-apprentissage. Troisième Colloque International de didactique professionnelle: "CONCEPTION ET FORMATION", Association RPDP en partenariat avec le Laboratoire CERSE (EA 965), Oct 2014, Caen, France. hal-01357010

**HAL Id: hal-01357010**

**<https://hal.science/hal-01357010v1>**

Submitted on 2 Sep 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Public Domain

Didactique Professionnelle – Troisième Colloque International

## CONCEPTION ET FORMATION

Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec le Laboratoire CERSE (EA 965)

les 28 et 29 octobre 2014 à Caen, France

### **Apport de l'action didactique en situation à la formation des étudiants en éducation physique et sportive (EPS) sur la régulation de l'enseignement-apprentissage**

Hakim HARITI

Directeur de laboratoire, Laboratoire de Sciences et Pratiques des Activités Physiques Sportives et Artistiques SPAPSA, Université d'Alger 3, Algérie

+213770348940

[hhariti@yahoo.fr](mailto:hhariti@yahoo.fr)

#### **Type de communication**

Compte-rendu de recherche

#### **Thématique principale**

Thème 2 : Conception continuée dans l'usage en formation

#### **Résumé**

*Cette recherche s'inscrit dans une perspective didactique professionnelle, en s'intéressant à l'analyse de l'activité d'enseignement-apprentissage (la régulation de l'enseignement-apprentissage) en éducation physique et sportive (EPS) d'étudiants de troisième année section éducation et motricité en formation alternée, c'est une logique pour ramener les lieux de pratique à la formation initiale des enseignants, c'est-à-dire l'action didactique en situation. Tout en cherchant à déterminer les insuffisances de la formation par alternance actuelle sur la régulation des apprentissages en EPS chez les étudiants stagiaires.*

#### **Mots-Clés**

Didactique, formation, régulation, apprentissage, EPS.

#### **Introduction**

Aujourd'hui, la plupart des chercheurs s'accordent avec l'idée que l'évaluation repose sur un processus multidimensionnel et multiréférentiel aux mécanismes complexes (Mottier & al, 2009) et qu'elle peut poursuivre des visées différentes (formative, certificative, pronostique, normative, informative). Elles indiquent qu'une grande majorité d'enseignants distinguent assez clairement les fonctions formatives et certificatives de l'évaluation (Issaieva & al, 2010). En ce qui concerne cette dernière, il semblerait que les enseignants privilégient une conception normative au détriment d'une approche critériée (Crahay, 2007). La professionnalisation des enseignants dans le domaine de l'évaluation a longtemps été tributaire d'une conception démonstrative des savoirs, laquelle permettait aux formateurs et chercheurs de développer les théories de l'évaluation et de postuler leur transfert dans des situations pratiques (Jorro, 2013). Les pratiques qui visent le développement professionnel des acteurs prennent aujourd'hui une autre voie, celle de l'accompagnement des acteurs

(Charlier & al, 2011 ; Robin & al, 2011). En Algérie loin est la situation, la formation des étudiants en EPS à l'apprentissage-enseignement se fait avec des étudiants du même groupe, donc sans formation professionnelle réelle. Cette recherche s'inscrit dans une perspective didactique professionnelle, en s'intéressant à l'analyse de l'activité d'enseignement-apprentissage (la régulation de l'enseignement-apprentissage) en éducation physique et sportive (EPS) d'étudiants de troisième année section éducation et motricité en formation alternée, c'est une logique pour ramener les lieux de pratique à la formation initiale des enseignants, c'est-à-dire l'action didactique en situation (Sensevy, 2007). Tout en cherchant à déterminer les insuffisances de la formation par alternance actuelle sur la régulation des apprentissages en EPS chez les étudiants stagiaires pour proposer une formation par alternance plus appropriée.

## **Régulation didactique et interactions avec les élèves en cours d'EPS**

La professionnalisation des enseignants dans le domaine de l'évaluation a longtemps été tributaire d'une conception démonstrative des savoirs, laquelle permettait aux formateurs et chercheurs de développer les théories de l'évaluation et de postuler leur transfert dans des situations pratiques (Jorro, 2013).

En EPS les élèves réussissent mieux lorsque la régulation ou le guidage est d'ordre technique (Paolacci, 2008), seulement cette régulation est dépendante des compétences communicationnelles et qui sont de l'ordre du savoir interagir avec autrui, cette régulation est interactive parce qu'ils permettent à l'évalué de comprendre la nature de l'erreur, ou encore d'approfondir une situation vécue. Les compétences évaluatives participent à la mise en œuvre de l'activité. Ensuite parce qu'elles s'élaborent à partir des savoirs communicationnels assurant la possibilité de médiations entre évalués et évaluateur et plus encore la possibilité de régulations (Allal, 2007 ; Crahay, 2007). Seulement en EPS les activités sportives proposées aux élèves sont de natures différentes et la nature des activités semble apparaître comme un facteur à prendre en compte dans l'étude des interactions (Trottin & al, 2009). La pratique et l'évaluation relèvent donc d'un système cognitif indexical dans un contexte socio-informationnel organisé (Agostinelli, 2010).

L'évaluation en EPS est le domaine dans lequel les élèves perçoivent le plus d'injustices, plus qu'au niveau des interventions de l'enseignant, des interactions avec les pairs de la classe ou des activités pratiquées en EPS (Lentillon-Kaestner, 2008). L'évaluation scolaire est donc un processus complexe qui peut très rapidement être détourné de sa vocation première – faire sortir la valeur des acquis scolaires – pour devenir un outil de sélection, de sanction ou de (dé)motivation (Gérard, 2013).

Le processus d'enseignement-apprentissage est devenu résolument un processus d'enseignement-apprentissage-évaluation, signifiant par là qu'il est quasiment impossible d'enseigner efficacement pour permettre l'apprentissage des élèves si l'évaluation n'accompagne pas le processus (Gerard & al, 2011). Privilégier la régulation en cours d'apprentissage, c'est fonder davantage de stratégies éducatives sur le dispositif didactique lui-même. Des auteurs mettent néanmoins l'accent sur des critères qualitatifs de ce guidage technique au regard du moment d'apprentissage (Altet, 1994 ; Dhellemmes, 1991), du type d'habileté (Delignières, 1991) ou du niveau et de l'expérience des élèves (Kohler, 2002).

Les enseignants d'EPS privilégient un contenu d'apprentissage où prédomine largement une logique d'affrontement propre à la pratique sportive de compétition (Combaz & al, 2008), ou

les filles pratiquent plus les sports dits masculins que la pratique des garçons des sports dits féminins comme le souligne certaines recherches (Vigneron, 2006 ; Terret & al, 2006)., des recherches sur les régulations didactiques en EPS et évaluation en Algérie (Hariti, 2013 ; Hariti & al, 2014) ont montré que les enseignants optés pour les sports collectifs dans leurs apprentissage et sports individuels pour évaluation d'orientation et certificative, en matière de répartition du temps des séances sur les situations pédagogiques.

En EPS les activités sportives proposées aux élèves sont de natures différentes et la nature des activités semble apparaître comme un facteur à prendre en compte dans l'étude des interactions (Trottin & al, 2009), surtout que les interactions de l'enseignant et élèves ont été cités comme des vecteurs majeurs qui véhiculent des valeurs masculines (Combaz & al, 2008 ; Benhaïm-Grosse, 2007). Patinet-Bienaimé & Cogérino (2012) affirment que les enseignant-e-s sont porteur de valeurs, parfois à leur insu. Ils attendent certains comportements et attitudes plutôt que d'autres (participation active, envie de se battre pour gagner ou mieux réussir...). Or ces attentes sont fortement imprégnées de valeurs masculines (effort, ténacité, puissance, stoïcisme...) et témoignent d'un appui sur les stéréotypes sexués pour analyser les comportements des élèves (Martino & al, 2004). Si les options stratégico-tactiques sont souvent de même nature pour les deux sexes, l'expression motrice de celles-ci ne peut pas être identique (Lentillon-Kaestner & al, 2005). À fin de développer les compétences d'évaluation de l'apprentissage-enseignement dans un contexte didactique bien déterminer, il faut accompagner les enseignants en cours de formation (stagiaires) ou en cours d'activité comme le souligne Robin & al, (2011).

## **Méthodologie**

### **Prélèvement des données de l'observation vidéo**

Les observations ont eu lieu pendant les cours d'EPS (au lycée) de la région centre de l'Algérie et au lieu de formation de l'institut de l'EPS, Université d'Alger3, ces observations ont portées sur 10 étudiants divisé en deux groupes de 05, un groupe pratique l'enseignement-apprentissage avec des groupes d'étudiants (groupe A) et l'autre groupe avec des élèves de classe de terminale du lycée (Groupe B). La durée moyenne de l'observation est 1h30mn (c'est la durée de deux séances d'EPS groupées en une seule unité de temps de 45mn chacune). Les deux séances sont filmées entièrement grâce à une caméra haute définition, placée de sorte à avoir une vue d'ensemble du lieu de pratique. Les 10 étudiants étaient observés durant 12 séances non consécutives : durant le premier semestre de l'année scolaire 2013/2014, Sachant que les deux séances réglementaires d'EPS en Algérie sont regroupées en une seule unité de temps, on a observé chaque séance à part en fonction d'une APSA « sport collectifs : SC » et l'autre « sport individuel : SI », avec une fréquence d'une séance au début du cycle une séance à la fin du cycle et trois séances en milieu du cycle et ce pour chacune des deux APSA.

### **Traitement des données de l'observation vidéo**

La méthode nécessite un premier travail conjoint de découpage et de dénomination de la leçon d'EPS, de ce fait la séance était divisée en trois parties : la prise et mise en train, le corps de la séance et la troisième et dernière partie, le retour au calme ; pour notre étude nous n'avons analysé en premier lieu que le corps de la séance ou nous avons divisé son contenu en quatre situations pédagogiques : apprentissage, orientation, régulation et certification.

Les résultats obtenus ont été analysés en fonction du temps selon la nature de l'APSA et le groupe d'enseignant. Dans un second lieu on s'est intéressé aux interactions de l'enseignant en fonction de leurs fréquences selon le genre de l'élève et leurs groupements pour la régulation.

## Analyse et traitement des résultats

### Régulation didactique, la nature de l'activité physique et nature de la séance

L'analyse des résultats a montré que les enseignants des deux groupes A & B optés pour les sports collectifs dans leurs apprentissages et sports individuels pour l'évaluation d'orientation et certificative, en matière de répartition du temps des séances sur les situations pédagogiques (voir tableaux n°1 & 2). En séance introductive, la majorité du temps est consacré aux SI : (48mn pour le groupe A et 45 mn pour le groupe) dont (78% pour le groupe A et 76% pour le groupe B) du temps consacré aux situations pédagogiques de certification contre (19mn pour le groupe A et 23 mn pour le groupe B) pour les SC, avec des situations pédagogiques d'orientation (54% pour le groupe A et 50% pour le groupe B) et de régulation (39% pour le groupe A et 44% pour le groupe B).

Pour les séances intermédiaires la tendance à basculer, la majorité du temps est consacré aux SC respectivement pour les deux groupes A & B (45mn & 48mn) contre (20mn et 23mn) aux SI, avec des situations pédagogiques d'apprentissages et de régulation pour les deux types de sport pour les deux groupes. Pour la séance finale, mêmes observations que la séance introductive pour les deux groupes : c'est qu'on revient pour consacrer la majorité du temps aux SI avec des situations de certification et des situations d'apprentissage pour les SC.

Tableau n°1 : résultats de la répartition du temps de la séance en fonction de la nature de la séance et la nature des situations pédagogiques pour les trois types de séances du groupe A

		Durée des situations pédagogiques				Durée totale	
		apprentissage	orientation	régulation	certification	moyenne	
Séance introductive	SC	0%	54%	39%	7%	19mn	67mn
	SI	0%	14%	08%	78%	48mn	
Séances intermédiaires	SC	60%	8%	23%	9%	45mn	65mn
	SI	60%	6%	29%	5%	20mn	
Séance finale	SC	84%	0%	16%	0%	13mn	65mn
	SI	4%	0%	6%	90%	52mn	

Légende : SC (sports collectifs) ; SI (sports individuels) ; mn (minutes) ; % (pourcentage du temps)

Tableau n°2: résultats de la répartition du temps de la séance en fonction de la nature de la séance et la nature des situations pédagogiques pour les trois types de séances du groupe B

		Durée des situations pédagogiques				Durée totale moyenne	
		apprentissage	orientation	régulation	certification		
Séance introductive	SC	0%	50%	44%	6%	23mn	68mn
	SI	0%	13%	11%	76%	45mn	
Séances intermédiaires	SC	60%	9%	21%	10%	48mn	63mn
	SI	69%	5%	22%	4%	15mn	
Séance finale	SC	92%	4%	4%	0%	13mn	65mn
	SI	8%	0%	7%	85%	52mn	

Légende : SC (sports collectifs) ; SI (sports individuels) ; mn (minutes) ; % (pourcentage du temps)

### Interactions didactique, la nature de l'activité physique et nature de la séance

On constate sur les tableaux N° 3 & 4 qu'il y a plus d'interaction en SI qu'en SC, avec les garçons plus que les filles et ce en séance introductive et finale pour les deux groupes A & B avec des différences significatives. Pour les séances intermédiaires les interactions sont plus en SC qu'en SI mais aussi plus avec les garçons que les filles et ce pour les deux groupes A & B. Une différence majeure est à noter c'est que les interactions sont de plus en plus individualisé pour les deux sexes comme on le remarque pour les deux groupes en séances finale et même en séances intermédiaires pour le groupe A.

Tableau n°3 : résultats des interactions didactiques en fonction de la nature de la séance, la nature du sexe de l'élève et la nature de leurs regroupements pour les trois types de séances du groupe A

Corps de la leçon		Fréquences d'interactions					$\chi^2$	
		Fille seule	Filles en groupe	Garçon seul	Garçons en groupe	Mixte		
Séance introductive	SC	06	19	05	35	11	2.531	3.461
	SI	16	43	25	82	41	0.93	
Séances intermédiaires	SC	24	26	45	21	50	1.669	3.996
	SI	17	10	40	14	38	2.327	
Séance finale	SC	32	08	21	11	34	7.217	11.612
	SI	43	11	64	07	49	4.395	

Tableau n°4 : résultats des interactions didactiques en fonction de la nature de la séance, la nature du sexe de l'élève et la nature de leurs regroupements pour les trois types de séances du groupe B

Corps de la leçon		Fréquences d'interactions						$\chi^2$
		Fille seule	Filles en groupe	Garçon seul	Garçons en groupe	Mixte		
Séance introductive	SC	09	18	04	12	28	13.398	18.353
	SI	11	52	10	78	41	2.377	
Séances intermédiaires	SC	22	28	60	32	48	4.105	6.482
	SI	17	10	46	12	25	3.863	
Séance finale	SC	03	17	15	27	21	4.459	6.925
	SI	05	41	13	62	29	2.466	

## Discussion

L'analyse de l'activité d'évaluation a fait valoir une régulation didactique technique du fait que plus de 70% du temps des séances intermédiaires été consacré aux sports collectifs pour les deux groupes d'étudiants observés ; les enseignants pratique ce type de régulation plus en sports collectifs appelé aussi « sports techniques », parce que certaines recherches montrent que les élèves réussissent mieux lorsqu'ils sont guidés techniquement (Grandaty & al, 2008 ; Paolacci, 2008). Seulement et selon la fréquence des gestes de régulation, le groupe qui enseigné aux élèves est passé d'un guidage individualisé et ponctuel à un guidage plus collectif, traduisant une plus grande interaction entre mésogenèse et chronogenèse (Sensevy & al, 2007), ceci pourrais se justifie par le transfert des arrangements évaluatifs exercé par les encadreurs de stage pratiques aux stagiaires. Ces résultats nous ramènent à l'obligation de proposer une formation alternée ou même l'analyse de l'activité de la formation des enseignants d'EPS en situation de stage dans les établissements scolaire revient aux formateurs de leurs instituts respectifs.

## Bibliographie

- Agostinelli, S. (2010). Communication, action et technologie : quelle évaluation des pratiques ? , Communication et organisation [En ligne], 38 | 2010, mis en ligne le 01 décembre. URL : <http://communicationorganisation.revues.org>.
- Allal, L. (2007). Régulation des apprentissages : orientations conceptuelles pour la recherche et la pratique en éducation, In L. Allal, & L.L. Mottier (Eds), Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation (pp. 7-23). Bruxelles : De Boeck..
- Altet, M. (1994). La formation professionnelle des enseignants, Paris, PUF, 7-24.
- Benhaïm-Grosse, J. (2007). Image du sport scolaire et pratiques d'enseignement au lycée et au collège, 2005-2006. Les Dossiers, 190. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale.
- Charlier, E. & Biemar, S. (2011). Accompagner un agir professionnel. Bruxelles: De Boeck.
- Combaz, G. & Hoibian, O. (2008). Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe : L'exemple de l'éducation physique et sportive, *Travail, genre et sociétés*, 20(2), 129-150.

- Crahay, M. (2007). Feedback de l'enseignant et apprentissage des élèves : revue critique de la littérature de recherche. In L. Allal & L. Mottier Lopez (Eds), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp.45-70), Bruxelles : De Boeck.
- Delignières, D. (1991). Apprentissage moteur et verbalisation, *Echanges & Controverses*, 4, 29-42.
- Dhellemmes, R. (1991). Séances d'EPS et pratiques scolaires de l'athlétisme. In J. Marsenach (Ed), *Éducation physique et sportive : quel enseignement ?* Paris : INRP.
- Gerard, F.M. & Roegiers, X. (2011). Currículo e Avaliação: ligações que nunca serão suficientemente fortes, In M.P. Alves & J.M. De Ketele (Eds.), *Do Currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp.143-158), Porto : Porto Editora.
- Gerard, F.M. (2013). « L'évaluation au service de la régulation des apprentissages : enjeux, nécessités et difficultés », *Revue française de linguistique appliquée*, 153 (1), 75-92.
- Grandaty, M. & Dupond, P. (2008). Médiation de l'enseignant et structure de l'interaction verbale dans le débat littéraire. Comment orienter l'espace subjectif et intersubjectif dans le cadre scolaire. In M.F Carnus ; C. Garcia-Banc & A. Terrisse, *analyse des pratiques des enseignants débutants : approches didactiques* (pp. 233-252). Grenoble : *La Pensée sauvage*.
- Hariti, H. (2013). L'analyse des pratiques d'évaluation en éducation physique et sportive (EPS), In *Actes du Congrès actualité de la recherche en éducation et formation* (AREF), AECSE & LIRDEF, Université Montpellier 3, 27-30 aout. <http://www.aref2013.univ-montp2.fr>
- Hariti, H., Alem, J. & Lammari, F. (2014). Analyses des conceptions des fonctions de l'évaluation et la question du genre des éducateurs physiques algériens, In *Actes du 26<sup>e</sup> colloque de l'ADMEE-Europe : cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation*, 15-17 janvier, Marrakech. <http://www.admee2014.ma/>
- Jorro, A. (2013). L'accompagnement des enseignants dans l'activité évaluative face à des situations de production écrite, *Revue française de linguistique appliquée*, 153 (1), 107-116.
- Kohler, M. (2002). Les démonstrations partielles : une technique corporelle pour une meilleure perception du geste, *thèse de doctorat*. Université Bordeaux 2.
- Lentillon-Kaestner, V. & Geneviève, C. (2005). Les inégalités entre les sexes dans l'évaluation en EPS : sentiment d'injustice chez les collégiens, *Staps*, 2, 68, p. 77-93.
- Lentillon-Kaestner V. (2008). Les élèves de second degré face à l'évaluation en éducation physique et sportive », *Staps*, 79 (1), 49-66.
- Martino, W. & Beckett, L. (2004). Schooling the gendered body in Health and Physical Education: interrogating teachers' perspectives, *Sport, Education and Society*, 9(2), 239-251.
- Mottier, L.L. & M. Crahay (2009). Évaluation en tension. Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes. Bruxelles : De Boeck.
- Paolacci, V. (2008). Enseignement de la ponctuation au cycle 3 par un professeur des écoles stagiaire : étude de cas dans une classe de CM2. In M.F. Carnus ; C. Garcia-Banc C & A. Terrisse, *Analyse des pratiques des enseignants débutants. Approches didactiques* (pp. 115-132), Grenoble: *La Pensée sauvage*.
- Patinet-Bienaimé, C. & Geneviève, G. (2012). Expériences subjectives de mixité en EPS : explicitation des pratiques et dévoilement d'enjeux identitaires, *Staps*, 2, 96-97, 49-65.
- Robin, J.Y. & Vinatier, I. (2011). Conseiller et accompagner. Un défi pour la formation des enseignants. Paris : L'Harmattan.

- Sensevy, G. et Mercier, A. (2007). Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves. Rennes : PUR.
- Sensevy, G. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. In G. Sensevy et A. Mercier, Agir ensemble: l'action didactique conjointe du professeur et des élèves. Rennes : PUR.
- Terret, T., Cogérino, G. & Rogowski, I. (2006). Pratiques et représentations de la mixité en EPS, *Éditions de la Revue EPS*, Paris
- Trotin, B. & Cogérino, G. (2009). Filles et garçons en EPS : approche descriptive des interactions verbales entre enseignant-e et élèves », *STAPS*, 83(1), 69-85.
- Vigneron, C. (2006). Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons : déterminisme biologique ou fabrication scolaire ? *Revue française de pédagogie*, 154, 111-124.