

## QUE RETENIR D'UNE EXPERIENCE D'EDUCATION PHYSIQUE QUOTIDIENNE DANS LE CADRE D'UNE RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL ?

Maurice PIERON, Marc CLOES, Catherine DELFOSSE,  
& Maryse LEDENT

Un projet pédagogique de l'envergure de celui qui fut mis en place dans l'enseignement fondamental de la Communauté française de Belgique exige que l'on considère les effets possibles sous de multiples éclairages. Par les personnes auxquelles il s'adresse, par la diversité de ces effets et par l'organisation qu'il requiert, par la nécessité de mettre en évidence les relations de causalité, il a nécessité une méthodologie d'évaluation multidimensionnelle. Les avantages de cette méthodologie de recherche sont les suivants:

1. Fournir plusieurs éclairages d'un même phénomène en rendant compte des avis des différentes populations concernées.
2. Vérifier la crédibilité des données grâce au croisement des réponses aux questionnaires ou encore par la confrontation des données provenant de l'interrogation et de l'observation.
3. Comparer les comportements, notamment en ce qui concerne les contenus planifiés, réellement proposés et perçus sur le terrain.

Retenons que la démarche méthodologique prend en compte le contexte global de la situation, puisque

*Cet article fait partie d'une étude relative à l'évaluation de l'expérience pédagogique «Rénovation de l'enseignement fondamental - Développement corporel des enfants de 2 ans 1/2 à 12 ans». Cette évaluation a fait l'objet d'une convention de recherche entre la Communauté française de Belgique et l'Université de Liège (service de Pédagogie des activités physiques et sportives, Prof. M. Piéron).*

non seulement l'école agit sur le devenir de l'enfant mais également sur ses activités extrascolaires, sportives notamment, ainsi que sur le contexte familial et social. Notons encore qu'on ne peut espérer un changement total par quelques dizaines de minutes d'activités physiques et sportives supplémentaires, quelle qu'en soit la qualité.

Un modèle comparatif de recherche, écoles expérimentales - écoles témoins, est relativement faible, par l'impossibilité de contrôler la totalité ou même la majorité des facteurs d'influence s'exerçant sur la vie scolaire des enfants. Cependant, la multiplicité des éclairages, des résultats et la connaissance de variables externes a permis de rassembler un faisceau convergent d'indices qui autorisent à parler d'effets du programme en termes de causalité, même si en matière d'éducation, il ne peut être question de preuves. Dans de nombreux cas, on peut parler de bénéfices tirés de la participation au programme expérimental.

Les enseignements de la recherche concernent directement trois domaines: (1) les qualités physiques et motrices des enfants, (2) les attitudes et comportements des enfants, et (3) les attitudes, comportements et réactions des enseignants vis-à-vis des diverses composantes de la rénovation.

### Les qualités physiques et motrices

Toute amélioration des prestations motrices des enfants en âge d'école primaire résulte, d'une part, d'un processus de maturation et, d'autre part, des effets dus à l'apprentissage ou à l'entraînement. Il

est généralement très délicat de déterminer les parts de responsabilité de ces deux sources.

A tous les niveaux d'enseignement, les comparaisons effectuées dans le domaine moteur ont confirmé la supériorité des classes expérimentales dont les prestations s'avèrent significativement supérieures à celles des enfants des écoles contrôles dans un nombre important d'épreuves. En revanche, à l'exception de l'endurance, il n'existe quasi aucune épreuve dans laquelle les classes contrôles marquent une supériorité.

C'est surtout dans les classes où les différences de départ étaient les plus faibles, comme en 2<sup>ème</sup> année, que le nombre de différences significatives a augmenté le plus au cours d'une année, ou encore en 6<sup>ème</sup> année où les enfants entraient dans leur première année de vécu de l'expérience. En revanche, un certain tassement fut constaté en 4<sup>ème</sup> primaire où nous avons observé un nombre plus important de différences significatives en novembre. Néanmoins, une certaine instabilité existe dans ces résultats bruts. En effet, des différences significatives relevées en début d'année scolaire ne persistent pas nécessairement en fin d'année.

Au cours d'une même année, il arrive que l'évolution des prestations dues à la maturation masque l'effet potentiel de l'activité physique surtout si celle-ci est d'intensité faible et dispersée sur de nombreuses habiletés différentes (Piéron, Cloes, Delfosse, & Ledent, 1993)

Les comparaisons effectuées confirment fréquemment ce qui fut déjà observé dans d'autres expériences au cours desquelles le temps dévolu aux activités physiques était augmenté. D'une manière générale, les habiletés motrices relevant du phénomène d'apprentissage s'améliorent davantage dans les écoles expérimentales que dans les classes contrôles. En dehors de l'influence de la maturation, les qualités physiques exigent, pour se développer, un temps que l'école, même en incluant la séance quotidienne, ne peut consacrer à un seul aspect des effets attendus d'une activité régulière.

### Les attitudes et comportements des enfants

Rappelons l'importance que l'affect, selon l'expression de Bloom (1979), exerce sur la vie et sur le rendement scolaire. Bloom chiffrait à environ 25% l'intervention de cet affect dans le résultat final des élèves, dans les acquisitions des enfants. A l'heure où l'échec scolaire représente un problème fondamental pour l'école, y compris à son niveau primaire, on appréciera à quel point le résultat enregistré dans les classes expérimentales peut présenter de l'intérêt.

La désaffection des enfants vis-à-vis de l'école se manifeste de manière incontestable avec leur progression dans la scolarité. Lorsqu'on compare les attitudes exprimées en début et en fin d'année scolaire, on enregistre le plus souvent une régression des attitudes favorables dans toutes les écoles. Cette régression se marque au cours du temps par un glissement des attitudes très favorables vers les attitudes simplement favorables. L'intervalle de quelques mois séparant les mesures en début et en fin d'année scolaire semble suffisant pour que se marque cette dégradation.

De manière particulièrement visible, l'attitude à l'égard de l'école se révèle plus favorable chez les enfants fréquentant les écoles expérimentales. L'altération des attitudes se marque avec une plus grande amplitude dans les écoles contrôles.

Les comportements de coopération ont été régulièrement cités comme un bénéfice probable d'un accroissement du volume horaire consacré à des activités physiques et sportives, surtout en relation avec les jeux et les sports de ballon. Les relations que les enfants établissent spontanément entre eux à la récréation figurent parmi les éléments de différenciation entre les enfants des écoles expérimentales et ceux des écoles contrôles (Piéron, Cloes, Delfosse, & Ledent, 1993). Dans les classes expérimentales, les enfants se retrouvent plus souvent en petits groupes ou «seuls» alors que ceux des classes contrôles, plus souvent en «grand groupe». Se retrouver avec «son meilleur ami» ou «en petit groupe», une forme d'organisation relativement plus fréquente chez les enfants des classes expérimentales pourrait laisser penser que le programme d'activité physique favorise l'établissement de relations privilégiées entre les enfants, plutôt que de les laisser confinés dans le relatif anonymat d'un grand groupe. Cet aspect des relations sociales doit retenir l'attention.

Comme on pouvait s'y attendre, l'attitude à l'égard du cours d'éducation physique s'exprime plus favorablement chez les enfants des écoles expérimentales. Il existe un parallélisme entre les sentiments vis-à-vis de l'école et ceux relatifs à l'éducation physique, cours qui a reçu une attention toute spéciale dans la rénovation. L'évolution des attitudes vis-à-vis des activités physiques et sportives en cours d'année scolaire peut être rapprochée de l'attitude à l'égard de l'école. Au fur et à mesure que l'on avance dans la scolarité, les attitudes très favorables diminuent et les attitudes défavorables augmentent, même si les enfants conservent une attitude globalement positive (Delfosse, Ledent, Cloes & Piéron, 1994).

La perception qu'ont les enfants des objectifs des cours d'éducation physique renseigne sur l'esprit

de ces cours dans les écoles expérimentales et contrôles. Qu'il s'agisse de l'un ou de l'autre type d'école, la hiérarchisation des objectifs est semblable: en premier lieu apparaissent les concepts de «développement corporel» et de «santé» suivis de l'«apprentissage» et dans une moindre mesure de la «socialisation» et du «plaisir». Dans la comparaison des deux groupes d'enfants, on constate que c'est la notion de plaisir qui les distingue principalement. Cela concorde bien avec la satisfaction des enfants telle qu'elle est apparue dans les questionnaires remplis immédiatement après les leçons observées. On peut légitimement avancer l'hypothèse que le temps alloué à l'enseignement de l'éducation physique, nettement plus important dans le premier cas, favorise une approche plus détendue, sans que cela affecte les principaux objectifs poursuivis par les enseignants, notamment le *développement* et les *apprentissages* (Delfosse, Ledent, Cloes & Piéron, 1994).

#### Les attitudes et réactions des enseignants à l'égard du projet

Le projet expérimental paraît exercer une influence positive sur la perception qu'ont les enseignants de leur métier au sens large. Ainsi, les instituteurs des écoles expérimentales annoncent qu'ils se rendent au travail avec plus de plaisir et qu'ils se rencontrent plus fréquemment en dehors de l'école que leurs collègues des écoles contrôles. On rapprochera ces constatations des attitudes plus favorables à l'école exprimées par les enfants fréquentant les écoles expérimentales. Il est probable que la mise sur pied d'un projet pédagogique joue un rôle d'incitant chez les adultes comme chez les enfants. Les avis des élèves et des enseignants convergent pour faire de l'école expérimentale une école plus conviviale.

La préparation et l'animation des leçons posent davantage de problèmes dans les écoles expérimentales que dans les écoles contrôles. Malgré l'encadrement et les supports didactiques mis à leur disposition, il est incontestable que les enseignants doivent déployer un effort plus important pour fournir chaque jour des activités variées et attrayantes à leurs élèves.

L'intérêt des enseignants pour le projet est manifeste. On lui reconnaît nettement plus d'avantages que d'inconvénients et on souhaite que l'expérience se poursuive. Toutefois, la traduction de cet intérêt dans les faits n'est pas automatique. Ainsi, si de nombreux instituteurs annoncent assurer tous les cours dont ils sont responsables, d'autres également nombreux, répondent qu'il n'en assurent pas la totalité. Ils invoquent en ordre principal des difficul-

tés d'organisation pratique (horaires, locaux, disponibilité) mais font également état d'un sentiment d'incompétence en matière d'enseignement des activités physiques et sportives.

La coopération entre titulaires et maîtres spéciaux s'élabore à parts égales de manière formelle ou programmée et au hasard de contacts informels. Cette coopération se centre plus sur l'enfant (élèves à problèmes, progrès des élèves) que sur l'organisation pratique des séances ou sur leur contenu.

Les dossiers de contenus établis pour aider les enseignants dans le choix des moyens les plus appropriés ont reçu un accueil partagé. Le premier reproche qui leur est adressé relève de leur difficulté d'accès. Cette accessibilité est de caractère physique (mise à disposition) ou de caractère conceptuel ou rédactionnel. Dans ce domaine, on peut se demander si les principes de coopération de l'instituteur et du maître spécial, d'une part, et les supports didactiques, d'autre part sont suffisants pour permettre aux instituteurs de s'impliquer totalement dans le projet.

Un recyclage fondé sur l'acquisition des compétences didactiques spécifiques pourrait être le meilleur garant d'une intégration plus complète de l'équipe pédagogique. Plusieurs facteurs convergent pour indiquer à quel point il est indispensable et quels devaient en être les points d'appui.

Des possibilités d'amélioration devraient provenir des conditions de l'action pédagogique en classe, dans ses deux composantes préactives et interactives. Le choix des activités est facilité par les dossiers de contenus. En revanche, l'organisation d'une classe comportant de nombreux enfants dans un espace exigu ne s'acquiert que sur le terrain. La faiblesse relative de l'engagement des élèves, surtout dans les classes dirigées par les instituteurs, demande que l'on place mieux l'action sur une pratique pédagogique conseillée ou encadrée.

La préparation des maîtres spéciaux et instituteurs à répondre à l'effort supplémentaire de préparer et de mettre en oeuvre une leçon quotidienne d'éducation physique demande que l'on s'écarte d'un modèle purement théorique de formation continue et qu'on lui substitue ce que nous nommons un conseil pédagogique fait d'auto-analyse des leçons, de développement de projets de modification des compétences pédagogiques à partir de documents vidéo, de l'interaction maître spécial-instituteur sur cette base d'analyses et de projets. Dans cette perspective, l'amélioration relève de la motivation des partenaires: instituteur, maître spécial, conseiller pédagogique, le tout dans une perspective non contraignante.

Les leçons-types ne paraissent pas être la solu-

tion si l'on sait que les conditions d'organisation, le matériel et les enfants varient fortement d'une école à l'autre. Nous pensons également que l'implication du maître spécial, et à fortiori de l'instituteur, passe par l'exercice de son pouvoir de décision, même accompagné, plutôt que par l'imposition de matières et de moyens d'assurer des cours d'éducation physique de qualité. Notons encore que le volume des premiers dossiers les rendaient difficiles à consulter sur le terrain. Même si l'objet premier des dossiers de contenus était d'être consulté lors de la préparation des programmations et des préparations de leçons, en coopération avec le maître spécial et les instituteurs, il semble qu'un certain nombre d'enseignants souhaitent les consulter sur le terrain. Les enseignants ont émis le souhait de regrouper les informations «en fascicules par âge ou par classe». Il convient donc de revoir la forme pour en faire un outil utilisable sur le terrain, la présence dans ces documents de supports didactiques destinés à être montrés aux élèves devrait également intéresser les enseignants.

L'apport de la rénovation pourrait se résumer par plusieurs bénéfices qui méritent une considération attentive:

1. L'amélioration de la motricité des enfants. Les conséquences d'une meilleure motricité sont bien connues. On ne peut s'attendre à ce que quelques dizaines de minutes d'éducation phy-

sique ne modifient totalement la motricité de l'enfant; on doit constater qu'elle s'améliore au-delà de l'influence de la maturation chez les enfants des écoles expérimentales.

2. Une meilleure perception de l'école par les enfants, bien au-delà du domaine limité des activités physiques et sportives. L'enfant goûte mieux l'école dans un cadre de relations plus riches avec ses pairs et avec l'enseignant. Cet effet, à une époque de désaffection vis-à-vis de l'école, pourrait être un bénéfice extrêmement important.

3. Une meilleure perception de sa tâche par l'enseignant, qu'il soit instituteur ou maître.

Beaucoup affirment qu'ils trouvent plus de considération de la part de leurs élèves et une meilleure convivialité dans l'école et profitent d'occasions de collaborations professionnelles.

#### REFERENCES

PIERON, M., CLOES, M., DELFOSSE, C., & LEDENT, M. (1993). *Evaluation de l'expérience pédagogique: «Rénovation de l'enseignement fondamental - développement corporel des enfants de 2 1/2 ans à 12 ans»*, Université de Liège. Rapport de recherche, non publié.

PIERON, M., CLOES, M., DELFOSSE, C., & LEDENT, M. (1994). *Expérience pédagogique: «Rénovation de l'enseignement fondamental - Développement corporel des enfants de 2 1/2 à 12 ans»*. *Informations pédagogiques*, 10, 18-42.