

Recherches en Pédagogie des Activités physiques et sportives centrées sur l'enseignement primaire et secondaire. Thèmes, principes méthodologiques et implications didactiques

Maurice PIERON & Marc CLOES

Les auteurs présentent un aperçu des principaux axes de recherche qui ont été développés récemment dans le domaine de l'enseignement de l'éducation physique par l'équipe de chercheurs qu'ils animent.

Tout service universitaire compte parmi ses missions celle de développer la connaissance du domaine au moyen d'une recherche structurée. On sait qu'enseignement et recherche se nourrissent mutuellement. La pédagogie des activités physiques et sportives ne fait évidemment pas exception, même si elle ne possède aucun caractère prioritaire dans les organismes qui financent la recherche.

Malgré cela, notre service universitaire a pu décrocher plusieurs contrats, notamment auprès de la Communauté française, contrats qui lui ont permis de mener à bien plusieurs études concernant un nombre très appréciable d'enseignants, de classes et d'élèves, et permettant l'emploi de méthodologies assez complexes.

La recherche en didactique traite de tout ce qui concerne la poursuite d'objectifs éducatifs dans les classes d'éducation physique. Elle analyse notamment des décisions, réflexions et comportements dans les phases préinteractives et interactives de l'enseignement. L'influence mutuelle qu'exercent l'enseignant et les élèves sur la relation pédagogique implique que le chercheur doive logiquement les prendre en considération. Par ailleurs, l'intégra-

tion de l'école dans la vie globale de l'élève ne laisse aucun doute quant à la nécessité de prendre en compte des éléments de son style de vie.

La méthodologie de recherche utilisée actuellement a très largement dépassé le modèle simple où l'on comparait un nombre très limité de variables dans des groupes contrôle et expérimental. Elle a pris des aspects nettement plus complexes et se fonde sur des instruments basés sur l'observation et l'interrogation des acteurs de l'enseignement.

PRINCIPES GENERAUX DE COLLECTE DES DONNEES

Le développement d'une instrumentation d'analyse, d'enregistrement ou de description d'un phénomène va de pair avec sa compréhension. C'est un stade par lequel toute science a dû passer. L'analyse de l'enseignement des activités physiques et sportives respecte scrupuleusement ce principe.

Deux types d'informations contribuent à décrire l'enseignement et son contexte: celles qui sont directement visibles comme les comportements ou les stratégies d'enseignement et celles que l'on qualifie d'invisibles et qui relèvent des valeurs, des attitudes, des mécanismes de prise de décisions ou de réflexion des différents acteurs du processus pédagogique. On peut recueillir les premières par observation, alors que les secondes exigent une interrogation du sujet.

d'engagement moteur plus élevé. L'adaptation des règles de jeu, la programmation d'ateliers «d'attente» constituent des procédés à exploiter avec une plus grande fréquence.

Les interventions verbales de l'enseignant peuvent être sujettes à enrichissement. Celles qui traitent de l'individualisation sont peu nombreuses et concernent essentiellement des rappels des consignes ou une certaine facilitation de la tâche par les élèves considérés comme les moins forts. Les décisions en rapport avec le traitement différencié des élèves se prennent plus dans le feu de l'action qu'à la suite d'une réflexion préinteractive. Elles sont rarement annoncées avant que ne débutent les activités. Il serait intéressant que les apprenants sachent dès le départ d'une activité ce qu'ils peuvent en attendre et les bénéfices qu'ils peuvent en espérer.

Le feedback, une intervention poursuivant directement le progrès de l'élève dans sa recherche d'excellence, pourrait être enrichi de manière substantielle. Rappelons qu'il poursuit des objectifs de renforcement psychologique et d'information permettant de repenser et d'améliorer le plan moteur. L'étude indique que c'est surtout la première fonction qui caractérisait les interventions des enseignants. Pour réussir le renforcement, la variété des interventions est cruciale tant il est fréquent que la signification d'un feedback routinier perde de sa signification dans l'interprétation qu'en fait l'élève. La recherche d'un message signifiant sur la prestation de l'élève dépend très largement de l'habileté de l'enseignant à analyser les gestes sportifs et les tâches qu'il propose.

REFERENCES

CONSEIL DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION (1991-1992). Rapport 1991-1992. Bruxelles: Exécutif de la Communauté française.

CLOES, M., DEMBLON, S., PIROTTIN, V., LEDENT, M., & PIERON, M. (1998). Caractérisation des incidents de discipline les plus marquants vécus par des enseignants en éducation physique. Revue de l'Education Physique, 38, 2, 59-72.

CLOES, M., LEDENT, M., DINIZ, J., DIDIER P. & PIERON, M. (1997). Pratique et importance des principales activités de loisirs chez des jeunes de 12 et 15 ans dans cinq pays européens, Sport, 159/160, 51-60.

DISHMAN, R., & GETTMAN, L. (1980). Psychobiologic influences on exercise adherence. Journal of Sport Psychology, 2, 295-310.

MINISTÈRE DE L'EDUCATION (1996). Réussir l'école. Bruxelles: Cellule de pilotage, Secrétariat général.

MOSSTON, M., & ASHWORTH, S. (1986). Teaching physical education, 3th ed. Columbus: Merrill.

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 ans 1/2 à 12 ans». Rapport d'une recherche réalisée dans le cadre d'une convention passée entre le Ministre de l'Education, de la Recherche et de la Formation et l'Université de Liège.

PIERON, M., CLOES, M., LUTS, K., LEDENT, M., PIROTTIN, V., & DELFOSSE, C. (1998). Analyse de la prise en considération des caractéristiques individuelles des élèves dans les décisions et les comportements d'enseignants experts et débutants. Rapport final (enseignement primaire et secondaire) d'une recherche réalisée dans le cadre d'une convention passée entre la Communauté française de Belgique et l'Université de Liège (157/96).

Cet article a été rédigé à partir des études relatives à (1) l'évaluation de l'expérience pédagogique «Rénovation de l'enseignement fondamental - Développement corporel des enfants de 2 ans 1/2 à 12 ans» et (2) l'analyse de la prise en considération des caractéristiques individuelles des élèves dans les décisions et les comportements d'enseignants experts et débutants. Ces études ont fait l'objet de conventions entre la Communauté française de Belgique et l'Université de Liège (service de Pédagogie des activités physiques et sportives).

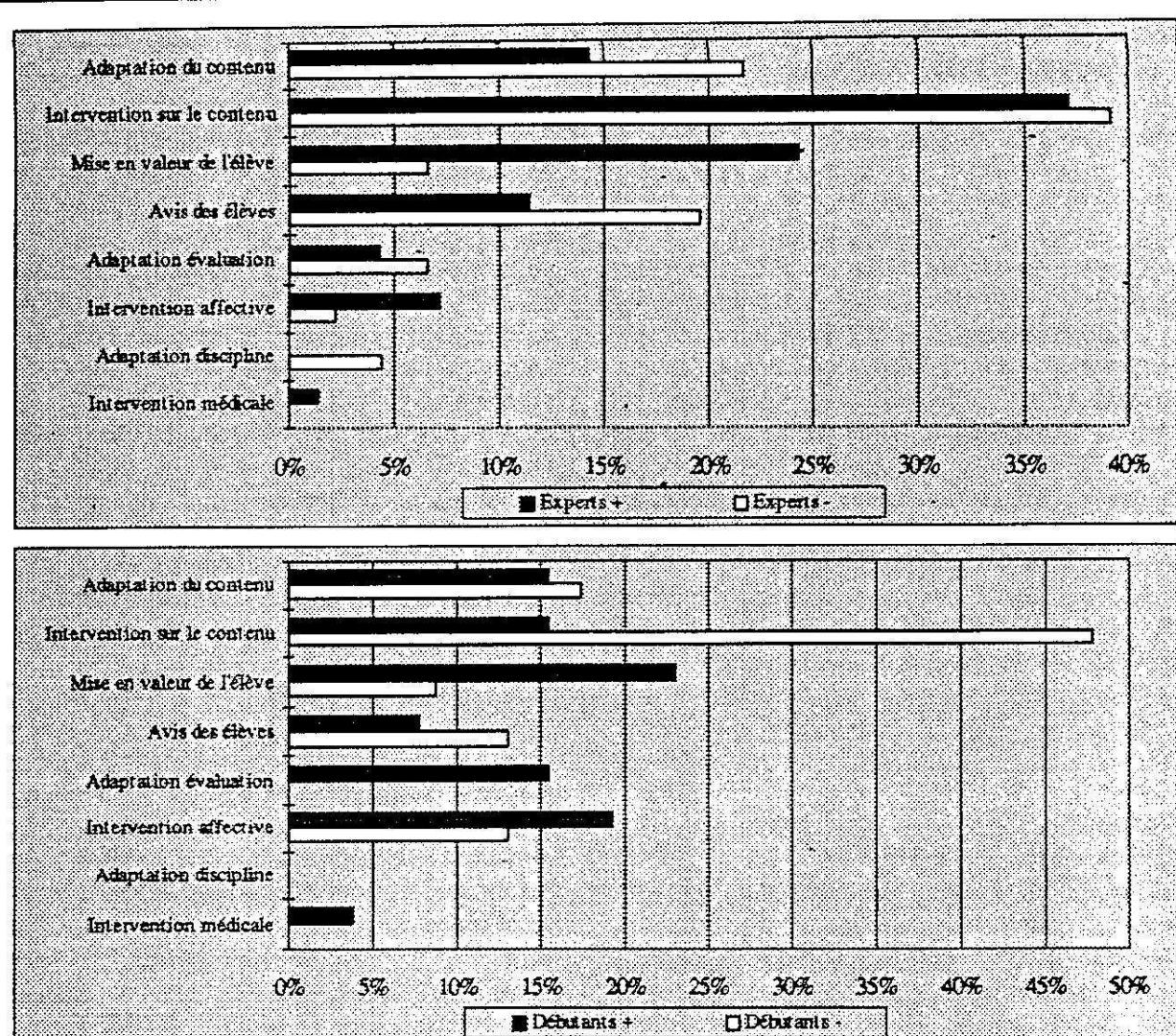


Figure 3 - Répartition des actions d'individualisation perçues par les élèves selon leur niveau d'habileté, classes d'enseignants experts (en haut) et débutants (en bas)

* $z \geq 145; 0,026 \leq p \leq 0,032$

en pratique de ces projets pose de réelles difficultés aux praticiens confrontés à une complexité croissante des conditions d'encadrement des classes qui leur sont confiées.

Trop souvent, on entend que «l'élève n'est pas motivé». Il existe de multiples facettes à la motivation. Certaines sont fondamentales pour la réussite des activités, pour la satisfaction que l'on peut tirer d'une participation à des activités sportives et, surtout, dans la perspective d'un style de vie actif, une fois dégagé de l'obligation de la scolarité.

Le choix des tâches ne permet pas à tous les élèves de rencontrer la réussite qui leur permettrait de trouver dans l'activité elle-même, la satisfaction et le renforcement d'une motivation intrinsèque. Le

progrès en apprentissage et le développement des compétences de l'élève procèdent également du même principe d'adéquation de la tâche aux qualités individuelles de celui qui la réalise. Une tâche identique pour tous conduit inévitablement soit à l'ennui en cas de manque de défi, soit au stress en cas de difficultés dépassant trop largement le potentiel de l'élève.

L'équité voudrait que ni les plus faibles ni les meilleurs ne soient négligés. Les styles d'enseignement proposés par Mosston & Ashworth (1986) offrent de très nombreuses applications pratiques. Une programmation plus précise des séances pourrait assurer plus d'efficacité sur le plan de l'intensification des activités et de la recherche d'un temps

dépendent de la volonté, de la motivation et des qualités motrices initiales de l'apprenant qui constituent un agent médiateur de l'efficacité de l'action pédagogique.

5. Les interventions des enseignants

Comme en primaire, elles sont dirigées plus fréquemment vers les élèves les plus faibles, témoignage que les enseignants tendent à accorder beaucoup d'attention aux participants présentant un retard par rapport aux objectifs d'apprentissage (tableau 5). Le contact privilégié entre les enseignants et ces derniers pourrait constituer le signe d'une démarche relevant d'une assistance particulière aux plus faibles. Toutefois, ce sont les meilleurs qui reçoivent le plus de feedback. Rappelons que celui-ci fut régulièrement associé à la notion de progrès des apprenants lorsqu'il leur donne des informations spécifiques et appropriées à leurs besoins. Malheureusement, plus de cinq feedback sur dix concernent essentiellement le résultat de l'action, soit une information redondante. Il existe surtout une marge intéressante de progrès dans la qualité de l'information transmise à l'élève en réaction à sa prestation motrice.

Les enseignants louangent plus les meilleurs et critiquent surtout les plus faibles. Ils réagissent directement aux prestations réalisées, sans tenir compte des différences de niveau et des difficultés potentiellement plus grandes des élèves les moins doués.

Les plus faibles sont quasi les seuls à recevoir des interventions d'individualisation. Elles se limitent toutefois à des précisions supplémentaires quant aux tâches à réaliser et à des diminutions des exigences. Nous avons interrogé les élèves du secondaire sur les actions des enseignants leur ayant permis de considérer que ceux-ci avaient tenu compte de leurs caractéristiques individuelles ou n'y avaient pas veillé. Les caractéristiques sur lesquelles portent les événements identifiés diffèrent selon le niveau d'habileté. Les plus faibles accordent davantage d'attention aux interventions en relation avec leurs caractéristiques cognitives. L'élévation du niveau d'habileté correspondait par ailleurs à un accroissement parallèle de l'importance accordée aux actions associées aux compétences motrices personnelles. Selon le cas, les élèves se focalisent sur ce qui leur permet de se valoriser ou, à l'inverse, sur ce qui porte préjudice à leur statut.

Les actions perçues par les élèves les moins habiles comme un signe d'intérêt ou de désintérêt de l'enseignant à l'égard de leurs caractéristiques personnelles portent essentiellement sur l'adaptation des tâches (figure 3). Les meilleurs accordent plus d'attention à des actions centrées sur les aspects affectifs de la relation pédagogique. Par ailleurs, les enseignants sélectionnent souvent les activités adaptées au niveau moyen de la classe et modifient ensuite les tâches afin de permettre aux plus faibles de suivre l'activité. L'inverse est plus rare. Les meilleurs sont rarement mis au défi par des tâches plus difficiles. Ceci est en contradiction avec la recherche d'une motivation élevée chez tous. Les tâches étant trop faciles, ils ne se verront pas progresser. L'individualisation doit impérativement être envisagée pour les élèves les plus doués comme pour ceux qui éprouvent des difficultés à suivre le programme.

6. La perception des séances

Les perceptions de séance sont plus favorables chez les élèves classés parmi les plus habiles. Elles confirment les résultats obtenus par l'observation du processus d'enseignement et valident les interprétations proposées. Attirons l'attention sur le niveau alarmant de la perception de compétence des moins bons qui ressentent clairement leur taux d'échec particulièrement élevé. Cette constatation renforce l'importance primordiale de fixer des objectifs clairement définis et de choisir des situations d'apprentissage d'un niveau de difficulté approprié et présentant un intérêt pour l'élève. Insistons également sur le faible niveau d'intensité de la leçon perçu par les élèves. Afin d'éviter les représentations négatives du cours d'éducation physique, il importe que les enseignants s'efforcent de lui donner une signification particulière qui reposera sur sa spécificité: l'activité physique.

7. Les implications didactiques

Pour un enseignant, être capable de déterminer avec autant de précision que possible les caractéristiques individuelles de chaque élève constitue un pas indispensable dans l'adaptation des situations pédagogiques et des interventions. Les professeurs interrogés semblent disposer des connaissances théoriques pour aborder une individualisation efficace de leur enseignement. Il paraît toutefois que la mise

Toutefois, les solutions envisagées par les enseignants du secondaire pour garantir un traitement différencié à leurs élèves mettaient en évidence une assez faible exploitation de procédés didactiques par lesquels l'individualisation des tâches donne à chacun l'occasion d'une intégration. Les professeurs hésitent à déléguer aux élèves une partie du contrôle de l'activité. Les résultats soulignent toute l'importance de la préparation des séances qui doit dépasser la seule sélection d'une liste de tâches adaptées au niveau moyen de la classe.

3. La connaissance de l'élève

Il est indispensable de prendre en considération trois aspects des caractéristiques de l'élève. Le plus visible, le moteur, est celui auquel l'enseignant a le plus souvent recours. Il relève des qualités physiques et motrices souvent envisagées dans la perspective d'une spécialité sportive déterminée. Nous l'avons pris en compte comme élément de sélection des élèves sur lesquels l'analyse devait porter. L'aspect motivationnel détermine largement les chances de progrès ou de développement de l'élève. Très souvent, il conditionne la qualité de l'engagement de l'élève dans la leçon et dans la pratique régulière d'activités physiques et sportives en dehors de l'école. C'est lui qui interviendra au-delà de la scolarité obligatoire. L'aspect cognitif est moins connu et plus ardu à déterminer.

Les résultats relatifs à l'attitude vis-à-vis de l'éducation physique et de son importance dans le cursus scolaire répondent bien aux données de la littérature. Les élèves d'habileté la plus élevée se caractérisent par une attitude nettement plus positive envers l'éducation physique que la moyenne de la classe et, surtout, que leurs condisciples plus faibles. Une différence de même ordre de grandeur s'observe également en matière d'importance accordée à l'activité sportive. Ces résultats confirment ceux mis en évidence au niveau primaire.

L'importance conférée aux différents objectifs de l'éducation physique scolaire distingue également les deux types d'élèves. Les élèves les moins habiles privilégient santé et apprentissage par rapport à leurs condisciples considérés comme les meilleurs qui les surpassent sur l'aspect amusement-plaisir. Il est probable que de nombreux jeunes ne font pas la distinction entre santé et condition physique, considérant la seconde comme une partie de la première. Le taux d'engagement moteur obser-

vé pendant les leçons ne permet pas d'augurer de progrès substantiels dans les différentes optiques.

Les deux catégories d'élèves diffèrent dans tous les indices et items de perception de compétence que nous avons retenus. Les meilleurs présentent des valeurs supérieures dans les perceptions de compétence globale et spécifique à la discipline enseignée, dans l'ensemble des qualités physiques et dans les aspects particuliers de grâce, de souplesse, de force, de vitesse, de forme (aspect) et de courage. La perception de compétence présente une forte relation avec la motivation intrinsèque. Ceci aura pour conséquence probable que les meilleurs seront plus enclins à s'investir à long terme dans la pratique régulière d'activités physiques et sportives.

La plupart des variables psychologiques en relation avec la motivation marquent ainsi des différences notables entre les deux catégories d'élèves et ce, dans le cadre scolaire. Les conséquences sont prévisibles dans le domaine des loisirs.

4. La participation aux activités de la classe

Des recherches antérieures comparant les élèves les meilleurs et les moins bons ont déjà mis en relief plusieurs différences parmi les variables reflétant l'engagement quantitatif et qualitatif des élèves. Les résultats actuels attirent l'attention sur les différences dans les principaux médiateurs motivationnels placés entre l'action de l'enseignant et les acquis de l'élève. Ils sont probablement aussi importants dans la poursuite d'excellence chez l'élève. Ils contribuent à mettre en valeur les médiateurs moteurs.

L'observation des comportements des élèves conforte les liens attendus entre les attitudes et motivations des participants et ce qu'ils réalisent en classe. Si la distribution des comportements des élèves ne diffère pas significativement chez les meilleurs et les moins bons, les premiers tendent à mieux convertir le temps disponible pour la pratique en activité motrice réelle, comme dans l'enseignement primaire (tableau 4). Ils y rencontrent plus de succès ou s'y engagent avec plus de détermination et de persistance que leurs condisciples moins doués. Ces résultats montrent assez clairement que les actions conduites pour assurer à chacun le niveau optimum de réussite pourraient encore être largement améliorées. Par ailleurs, n'oublions pas que le temps d'engagement moteur et le niveau de réussite des élèves appartiennent aux facteurs sur lesquels l'enseignant n'exerce qu'un contrôle indirect. Ils

à la faible gravité des événements qu'ils rencontrent régulièrement. L'accumulation d'incidents mineurs serait ainsi responsable du sentiment défavorable que les professeurs éprouvent envers le contrôle de la classe.

2. Les problèmes rencontrés

Parmi les 222 descriptions d'incidents marquants récoltées (Cloes et al., 1998), la majorité fut associée à l'action d'un élève isolé, pendant la leçon et sur le site même de l'enseignement. L'activité physique était le plus souvent au centre du problème (45,3%), se traduisait par l'absence d'équipement, l'arrêt de l'activité, le non respect du matériel, la perturbation et cris. Face aux incidents, les enseignants interviennent le plus souvent verbalement (34,1%) ou par une punition (28%).

Les problèmes décrits par des enseignants de niveaux et de genres différents soulignent que l'attitude des élèves envers l'activité physique se répercute sur leurs comportements. Nous enregistrons en effet une augmentation des absences non justifiées du primaire au secondaire supérieur. Les professeurs féminins décrivent plus fréquemment des incidents relatifs à l'arrêt de l'activité par les élèves que leurs collègues masculins. Les enseignants du secondaire inférieur rapportent la plus forte proportion d'incidents graves. Rappelons qu'ils s'adressent aux jeunes qui traversent la période critique de l'adolescence.

Les enseignants les moins expérimentés se montrent très sensibles aux problèmes impliquant plusieurs élèves, se déroulant hors de la salle d'éducation physique et présentant un degré élevé de gravité. Un manque d'assurance ou de prévention des problèmes se trouverait à l'origine de leurs difficultés dans le contrôle de la classe.

Ces résultats soutiennent les initiatives prises par des institutions chargées de la formation des enseignants. Citons par exemple, les séminaires portant sur la gestion des classes difficiles organisés dans le cadre du programme de l'Aggrégation de l'enseignement secondaire supérieur à l'Université de Liège; par le Centre Interfacultaire de Formation des Enseignants (CIFEN). L'approche pluridisciplinaire proposée dans ces activités se justifie pleinement lorsque l'on considère le caractère global des difficultés rencontrées et l'importance de la cohérence des règles fixées et appliquées par l'ensemble de la

communauté éducative d'un établissement scolaire.

L'étude des raisons qui incitent les élèves à adopter des comportements déviants et l'essai de stratégies de prévention représentent des thèmes de recherche à développer à l'avenir. Ils s'inscrivent parmi les réalités du terrain et sont porteurs d'applications pratiques.

3. Le traitement différencié accordé aux élèves

Cette question dans l'enseignement secondaire a fait partie du même contrat de recherche que dans le primaire.

1. La méthodologie de recherche

Quarante-deux professeurs et leurs élèves ont été impliqués dans cette analyse. Parmi les élèves, 136 furent classés par leur enseignant parmi les meilleurs et 126 parmi les plus faibles de leur classe. Bien que la présentation de certaines questions ait été adaptée au niveau des élèves, nous avons utilisé les mêmes instruments que pour l'étude réalisée en primaire. Les mêmes variables ont été prises en considération.

2. Les solutions proposées en réponse à des situations nécessitant une individualisation

Une très large proportion des sujets interrogés a déclaré avoir déjà été réellement confronté aux scénarios proposés. Ceci est fondamental pour la validité des résultats et des conclusions de l'étude. Les situations étaient ainsi mieux adaptées aux enseignants du secondaire qu'à leurs collègues du primaire.

Les réponses indiquent qu'à des titres divers, les enseignants possèdent les connaissances qui leur permettent d'envisager une gamme d'options les autorisant à prendre en compte les différences individuelles. Ces options présentent un caractère administratif, considèrent surtout le niveau d'habileté de l'élève, font preuve d'une démarche à caractère social, affectif et comportemental. Plusieurs options relèvent d'une intervention autoritaire. Il est évident que la simple connaissance des possibilités d'interventions préinteractives ou interactives ne constitue qu'un prérequis, une condition nécessaire à l'efficacité de l'enseignement mais non suffisante. Seul le passage de la connaissance à la compétence assure la qualité de la relation pédagogique.

5. Les attitudes

L'attitude que les jeunes développent vis-à-vis de l'école ne manque pas d'inquiéter, tant elle se détériore au fil des ans et plus particulièrement pendant l'adolescence. Plus de 50% des écoliers francophones présentent des attitudes d'indifférence ou défavorables à l'école. L'éducation physique n'échappe pas à la désaffection, heureusement moins marquée. D'importantes différences distinguent les pays analysés. Chez les garçons, les pourcentages d'attitudes favorables se réduisent dans des proportions assez marquées avec l'âge. L'évolution présente la même allure chez les filles. Les différences liées au genre et à l'âge ne se marquent pas autant que les données de la littérature le laissaient présager, même si, d'une manière générale, l'évolution confirme la détérioration attendue. La réputation moins «scolaire» des garçons est surtout confirmée par la présence de proportions d'attitudes défavorables plus importantes chez ces derniers, quel que soit le pays.

Il est possible que l'indifférence à l'égard de l'école s'inscrive dans une évolution aboutissant à son rejet. Cette interprétation n'engage pas à l'optimisme. Les différences liées aux pays considérés doivent s'interpréter à la lumière des différences dans l'organisation scolaire nationale: équilibre des matières académiques et pratiques, obligation scolaire, présence d'activités extrascolaires,...

Les hypothèses généralement avancées pour tenter d'expliquer la dégradation des attitudes font état de l'inadéquation des matières scolaires aux intérêts des jeunes et notamment aux attentes plus exigeantes de la part des garçons, de la proportion d'élèves en échec, du décalage perçu entre l'école et la réalité sociale et de la remise en question du caractère utilitaire des connaissances transmises.

D'une manière générale, plus de sept élèves sur dix apprécient l'éducation physique scolaire. L'éducation physique est bien mieux considérée que l'ensemble des matières scolaires. Un taux nettement moins important d'indifférents conforte ces résultats. La dégradation des attitudes au cours de la scolarité n'épargne pas le cours d'éducation physique. On peut évidemment postuler que le désintérêt qui s'installe à l'égard de l'école en général se transpose sur une matière relativement bien acceptée par les élèves mais qui présente néanmoins une connotation scolaire. Cependant, cette dégradation

s'exprime de manière plus lente et avec moins d'amplitude. Elle se marque souvent par un déplacement des attitudes favorables vers l'indifférence. Notons une augmentation quasi générale du taux d'attitudes défavorables avec l'âge. L'analyse faisant intervenir le sexe et l'âge indique que les proportions d'attitudes très favorables les plus faibles sont enregistrées chez les filles de 15 ans.

En ce qui concerne l'éducation physique, il convient de s'interroger sur ce qui provoque la diminution de l'intérêt des élèves entre 12 et 15 ans. Pour conserver l'enthousiasme initial, il conviendrait de proposer des activités diversifiées et originales, afin de mieux rencontrer les aspirations individuelles. Une autre piste peut également s'avérer judicieuse: la prise en compte des différences individuelles portant sur les caractéristiques physiques, motivationnelles et cognitives des élèves dans le choix des activités et dans les décisions d'interventions pendant la séance elle-même. Enfin, le partage des responsabilités (en accorder davantage aux élèves les plus âgés) quand il est possible, devrait également s'avérer utile.

2. La discipline

Le problème de la discipline préoccupe le monde de l'enseignement. Malgré l'intérêt que revêt son étude et celle des stratégies susceptibles de l'endiguer, il n'a fait l'objet que d'un nombre relativement limité de recherches. Outre l'identification des problèmes de discipline, l'analyse des réactions des enseignants figure parmi les thèmes les mieux traités. La technique des incidents critiques constitue l'instrument qui a été le plus utilisé dans ce secteur de recherche. Elle repose sur la description détaillée d'événements par les acteurs de la relation pédagogique ou par des observateurs indépendants.

1. La méthodologie de recherche

Nous avons récemment proposé à près de 1500 professeurs d'éducation physique de décrire par écrit ou oralement un incident de discipline qui les avait particulièrement marqués (Cloes, Demblon, Pirottin, Ledent & Piéron, 1998). La majorité d'entre eux n'ont pas donné suite à la demande, ont déclaré ne rencontrer que des problèmes mineurs ou ne jamais être confrontés à des incidents de discipline. L'embarras éprouvé par les enseignants serait lié

- des activités qui trouveront application bien au-delà de l'adolescence ou de la jeunesse.

Dans l'adaptation des programmes d'éducation physique, il est primordial de prendre en compte que l'état de condition physique est transitoire. Les recommandations actuelles en matière d'activité physique mettent l'accent sur le fait que l'exercice ne doit pas nécessairement être très intense pour procurer des bénéfices. Une activité modérée convient déjà. Elle peut être associée à des manutentions diverses comme aux activités ménagères. L'essentiel est de dépenser de l'énergie et de faire de l'activité physique une habitude quotidienne. Il est clair que d'autres sources que l'éducation physique et le sport contribuent à la dépense énergétique souhaitable: marcher rapidement, grimper des escaliers, rouler à vélo, faire du skateboard ou encore du roller skate pour son simple plaisir,...

Le développement de la condition physique a été introduit dans les programmes d'éducation physique de l'enseignement secondaire en Communauté française. On ne peut que s'en réjouir. Toutefois, la simple consigne d'augmenter l'intensité des activités produit parfois des réponses indésirables de la part des enseignants. Adopter une ligne de conduite forçant les élèves à un travail forcené d'endurance, reposant sur des activités répétitives, contribue très largement à la désaffection de l'éducation physique chez les élèves les moins actifs. Adopter une démarche favorisant une activité d'intensité modérée, moins rébarbative, moins susceptible de conduire à l'accident ou simplement aux douleurs musculaires d'après exercice, conviendrait aux élèves déjà sédentaires. Ceci ne signifie pas qu'il faille rejeter l'activité plus intense pour ceux qui y sont accoutumés. Rappelons qu'environ 50% des garçons de 12

ans et de 15 ans se classaient parmi ceux qui pratiquaient une activité à forte intensité.

4. La participation

La fréquence et l'intensité de l'activité pratiquée par les groupes de jeunes analysés se révèlent souvent insuffisantes pour produire les effets bénéfiques souhaités. La situation des jeunes de la Communauté française ne permet pas un pronostic favorable quant à une pratique ultérieure des activités physiques, particulièrement chez les filles (Cloes, Ledent, Diniz, Didier & Piéron, 1997). Plus de 50% d'entre elles ne participent qu'avec une fréquence très limitée et une faible intensité, soit un déficit évident en rapport avec les recommandations en matière d'exercice pour la santé. On peut avancer sans grand risque d'erreur qu'à l'âge adulte, elles se classeront aussi parmi les sédentaires. Ces résultats confirment qu'en majorité, les filles sont peu actives dès 12 ans et que leur participation à des activités physiques et sportives se réduit encore avec l'âge. La situation paraît nettement moins défavorable chez les garçons (figure 2).

Les résultats obtenus dans l'ensemble des pays concernés concordent très largement avec les données de la littérature. Les jeunes de la Communauté française de Belgique se situent à un niveau moyen, derrière des nations dont la réputation sportive est bien établie comme l'Allemagne ou la Finlande.

La perception de leur l'état de santé et de leur forme physique paraît conforter les jeunes dans l'idée que les besoins d'activité régulière concernent surtout les autres. Il existe ainsi une différence très nette entre l'importance donnée à la condition physique et la mise en oeuvre de l'activité.

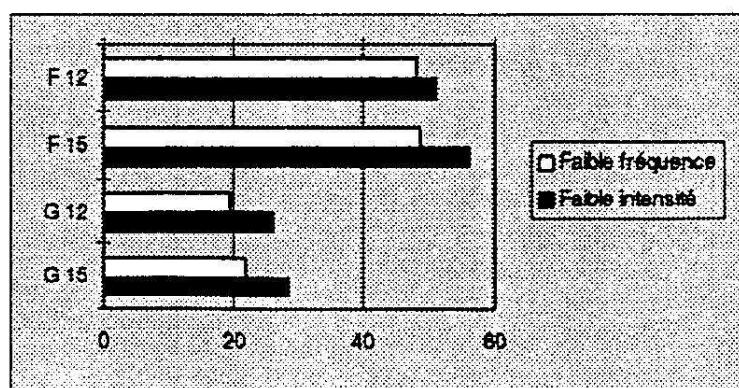


Figure 2 - Proportions de jeunes caractérisés par un faible niveau quantitatif et qualitatif d'activité physique

bue à mieux apprécier leur importance dans la participation à des activités physiques et sportives.

2. La méthodologie de recherche

L'enquête fut menée par un groupe de chercheurs issus d'institutions universitaires réparties dans neuf pays ou régions: Allemagne, Communauté française de Belgique, Espagne, Estonie, Finlande, Hongrie, Portugal, Royaume-Uni et Tchéquie. Les données furent recueillies par un questionnaire dûment validé.

Les questions concernaient:

1. l'identification des loisirs pratiqués et l'importance que les jeunes leur accordent. Ils peuvent être groupés selon leurs tendances principales en activités sportives, sociales, culturelles, fonctionnelles et récréatives;
2. la pratique des activités physiques et sportives extrascolaires, leur fréquence, leur durée, la pratique en club et la pratique compétitive. Un index d'activité physique a permis de calculer le niveau global de pratique des activités physiques et sportives. Ceci fournit une vue globale du niveau de pratique, mettant en évidence les risques qu'encourt une jeunesse trop sédentaire. Même si la prédiction d'une participation future reste encore relativement aléatoire, elle souligne des tendances préoccupantes pour l'avenir;
3. la perception de soi et de son état de santé, des notions particulièrement importantes pour la mise en œuvre d'un style de vie actif et pour la satisfaction personnelle;
4. les motivations à la pratique sportive ainsi que les objectifs de participation (en relation avec la théorie de Nicholls sur les orientations d'objectifs vers l'ego ou vers la tâche);
5. la socialisation à la pratique sportive notamment par les parents et les relations avec les pairs;
6. les attitudes vis-à-vis de l'école et de l'éducation physique scolaire. On sait que l'école est fréquemment vue comme en problème, parfois très grave. La présence des activités physiques dans les programmes scolaires n'échappe pas à cette remise en question.

Dans le cas particulier des données relatives aux élèves belges, l'accès aux écoles fut accordé par les différents échelons des pouvoirs organisateurs. Au nombre de 22, les écoles retenues étaient localisées dans toutes les provinces de la Communauté fran-

çaise de Belgique. Elles faisaient partie des réseaux officiel et libre et étaient réparties entre les milieux urbain et rural de manière à assurer un échantillonnage aussi représentatif que possible des écoliers fréquentant l'enseignement général. Les mêmes principes ont été appliqués dans les autres pays. Parmi les élèves fréquentant les classes de 1^{ère} et de 4^{ème} années du secondaire, seuls ceux de 12 et 15 ans furent retenus pour le traitement des données. Sur l'ensemble des pays ou communautés, 4669 jeunes ont été interrogés: 2618 âgés de 12 ans (1424 filles et 1194 garçons) et 2051 âgés de 15 ans (1113 filles et 938 garçons).

L'étude du style de vie menée chez des jeunes de 12 et 15 ans a mis en évidence plusieurs différences très sensibles selon le pays, l'âge et le genre. Leur origine culturelle, géographique et économique peut être évoquée sans grand risque d'erreurs. Les différences entre les groupes d'âge se révèlent moins importantes que celles qui séparent les garçons des filles.

3. Les motivations

Les jeunes annoncent qu'ils attribuent une importance relativement grande au sport, sans toutefois la concrétiser complètement dans une pratique régulière. Les motivations à la pratique sportive présentent de fortes analogies dans les neuf pays étudiés, mettant surtout en évidence la motivation en relation avec la santé et la condition physique. Il apparaît que le message véhiculé par les campagnes d'information sur les bienfaits de l'activité physique a été bien perçu par les jeunes. L'activité physique est considérée par les jeunes comme une bonne chose, favorable à la santé. Toutefois, pour une grande proportion d'entre eux, elle ne se traduit pas par une pratique régulière.

Les motivations à la pratique sportive mettent aussi l'accent sur l'aspect de plaisir à trouver dans l'activité physique. Il est bon de s'en souvenir. L'objectif d'une activité physique que les élèves poursuivront au-delà de la scolarité obligatoire ne peut s'atteindre que par:

- une meilleure connaissance des effets de l'activité sur la santé physique et psychologique;
- l'identification d'activités qui suscitent une forte motivation à la pratique, dans l'instant même et dans le futur;
- le développement et le renforcement d'attitudes favorables aux activités physiques;

participants a été soulignée. Les meilleurs reçoivent proportionnellement plus de feedback, de guidance et de réactions affectives. Leurs condisciples moins habiles reçoivent des proportions supérieures d'individualisation et de relances d'activité. Le feedback se montre essentiellement orienté vers la simple valorisation des élèves. Ceci est en contradiction avec l'importance accordée à l'approche formative en primaire. Les meilleurs bénéficient de feedback plus riches (positifs et spécifiques) que les moins bons. Ceci devrait attirer l'attention sur le risque potentiel de développement d'un sentiment d'incompétence chez les plus faibles. Afin de ne pas les leurrer, il conviendrait de leur proposer davantage de situations dans lesquelles ils renconterraient du succès ou de mieux définir les objectifs qui leur sont fixés.

Les perceptions à l'issue de la séance confirment les risques de désintérêt auxquels sont exposés les élèves les moins habiles. Non seulement une plus faible proportion d'entre eux déclarent être très satisfaits, avoir été bons, s'être amusés, mais ils sont également plus sensibles à la faible intensité de la séance. Si l'on n'y prend garde, ceci pourrait conduire les enfants à développer une représentation peu favorable du cours d'éducation physique et des activités sportives et les inciter à s'y intéresser encore moins. Etrangement, les moins bons ont l'impression de progresser plus et de s'investir davantage que les meilleurs.

Tableau 5 - Fréquence d'interventions reçues par élève selon le niveau d'habileté (1 toutes les x minutes du temps disponible pour la pratique)

	Primaire		Secondaire	
	Elèves «+»	Elèves «-»	Elèves «+»	Elèves «-»
Professeurs féminins	48	38	166	91
Professeurs masculins	50	40	83	59
Experts	67	45	71	100
Débutants	36	34	77	48

* Une valeur élevée correspond à une faible fréquence

4. Les implications didactiques

Les conclusions de l'étude indiquent clairement qu'il existe une marge de progrès appréciable que l'on pourrait réaliser dans la relation pédagogique et ce, dans une perspective d'équité à l'égard des élèves. Les actions que l'on pourrait mener auprès des enseignants relèvent des connaissances et des compétences d'analyse, d'organisation et d'intervention. Il va de soi que l'adhésion du principal intéressé, l'enseignant, représente une condition nécessaire à toute chance de succès.

Les décisions relatives à la connaissance des situations problèmes ont montré que l'enseignant disposait d'un éventail assez varié d'options théoriques. Développer d'autres situations problèmes et les lui proposer pourraient favoriser une pratique plus réflexive de l'enseignement.

L'enseignement secondaire

A ce niveau d'enseignement, trois thèmes ont fait l'objet d'un intérêt particulier de la part du service de Pédagogie des Activités physiques et sportives: (1) le style de vie des adolescents, (2) l'identification des problèmes comportementaux, ou en d'autres termes, de discipline, rencontrés par les professeurs d'éducation physique, et (3) le traitement différencié des élèves.

1. Le style de vie des adolescents

Les conditions de vie, d'environnement et de culture sportive ainsi que l'économie présentent de très larges différences dans les pays européens. On peut donc s'attendre à ce que la jeunesse, même si elle présente de larges convergences par l'âge ou le sexe, fasse preuve de caractéristiques de styles de vie propres à sa réalité nationale, notamment économique et géographique. Il existe peu de doutes d'un besoin impérieux de mieux comprendre les variations culturelles et nationales dans une communauté pluraliste telle qu'elle est en train de se construire en Europe et plus particulièrement dans l'Union Européenne. Outre son intérêt de recherche comparative, la collecte d'informations objectives fournit une base plus solide à la prise de décisions en matière de politique sportive de la jeunesse.

Une recherche comparative dans la perspective de préciser les déterminants psychologiques contri-

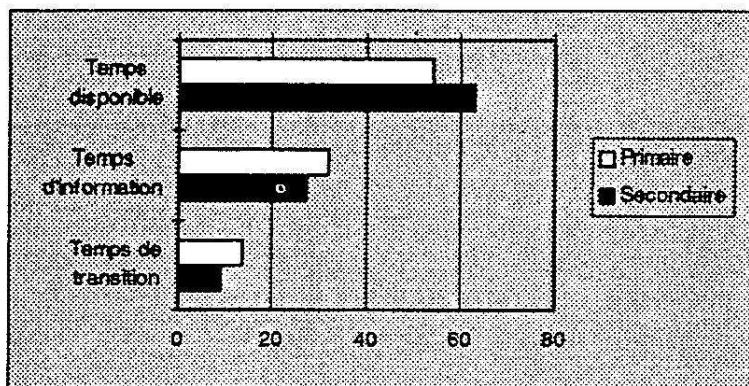


Figure 1 - Gestion du temps utile par les enseignants du primaire et du secondaire

ment moteur et physique général et le jeu, vecteur important de motivation à la pratique, paraissent relativement oubliés. Les enseignants les plus expérimentés se centrent davantage sur l'amélioration des aptitudes physiques. Ils accorderaient une attention plus grande à la lutte contre l'inactivité croissante des jeunes.

L'observation des comportements des élèves confirme les craintes relatives au faible engagement moteur qui s'avère inférieur à celui des élèves du secondaire, dont la motivation pour les activités physiques et sportives est généralement moindre (tableau 4).

L'égalité des chances d'apprentissage n'existe pas réellement dans le sens où les élèves considérés comme les meilleurs sont aussi ceux qui rencontrent le plus d'occasions de pratique. A peine un quart du temps disponible pour la pratique est transformé en activité motrice pour l'ensemble des élèves. Les meilleurs parviennent à s'engager plus que leurs

condisciples moins habiles. Recevant plus d'informations et plus souvent en échec, ces derniers semblent ainsi handicapés pour augmenter leur taux d'engagement moteur. Habituellement moins attirés par le mouvement, leurs expériences pratiques ne leur permettent vraisemblablement pas de modifier leurs attitudes à l'égard de l'éducation physique. Les enseignants peuvent donc jouer un rôle important en la matière. Cette mission est particulièrement cruciale au niveau primaire. En effet, le décalage entre les meilleurs et les plus faibles s'y marque très nettement. Par ailleurs, la littérature insiste lourdement sur l'importance des attitudes favorables envers l'activité physique chez les plus jeunes dans le développement d'une pratique à long terme.

Les interventions des enseignants soulignent qu'un effort est réalisé dans le sens d'une action de soutien des plus faibles (tableau 5). Elles sont plus fréquentes et plus individualisées dans le primaire qu'au secondaire. Leur liaison au comportement des

Tableau 4 - Durées et proportions des comportements des élèves (10 minutes de temps disponible pour la pratique)

	Primaire		Secondaire	
	Durée moyenne par élève (10 min)	Proportion %	Durée moyenne par élève (10 min)	Proportion %
Information	3'27	34,4	3'50	38,3
Attente	3'08	31,2	2'28	24,8
Engagement moteur	1'13	12,2	2'04	20,7
Déplacement	1'09	11,5	0'52	8,6
Interaction verbale	0'33	5,5	0'19	3,2
Hors tâche	0'08	1,4	0'06	0,8
Divers	0'20	3,4	0'22	3,6

Tableau 3 - Instruments utilisés pour la collecte des données relatives au traitement différencié

Enseignants	
Première séance	
Interview (scénario)	Décisions préinteractives
Questionnaire	Décisions interactives
Questionnaire	Perception des caractéristiques des élèves (compétence, motivation, comportement)
	Signification de la notion d'expertise
Deuxième séance	
Interview	Objectifs et prévisions pour la séance observée
Observation	Identification des élèves-cibles
	Situations pédagogiques
	Relations enseignant-élèves
Questionnaire	Individualisation des tâches
Incident critique	Perception de la séance
	Description d'un événement associé à la discipline.
Elèves	
Première séance	
Questionnaires	Attitude à l'égard des cours d'éducation physique
	Perception des compétences et du comportement
	Description d'un événement (pas au niveau primaire)
Deuxième séance	
Vidéo de la leçon	Observation différée des comportements
Questionnaire	Perception de la séance

une analyse plus détaillée des données (Piéron et al., 1998). Outre la comparaison portant sur le niveau d'habileté des élèves, les différences relevées selon l'expérience et le genre des enseignants y sont présentées.

Dans la prise en charge d'une nouvelle classe, les enseignants font appel à différentes sources d'informations disponibles (élèves, collègues, administration et parents). Les professeurs s'intéressent beaucoup plus aux caractéristiques individuelles (activités sportives extrascolaires, caractéristiques socio-économiques, antécédents médicaux) qu'aux renseignements administratifs.

Lorsqu'ils sont confrontés à des scénarios les incitant à expliquer comment ils réagiraient dans certaines conditions afin de gérer les différences interindividuelles des élèves, les enseignants du primaire se montrent assurément très attentifs aux caractéristiques individuelles et à l'intégration des enfants et évitent de verser dans le favoritisme.

Malgré la grande motivation des enfants du primaire pour les activités physiques, le temps utile n'est pas exploité de manière optimale. L'analyse de la gestion de la classe souligne que les élèves du primaire disposent de moins de temps pour s'engager dans des activités physiques que leurs ainés du secondaire (figure 1). Un effort devrait être entrepris afin de mieux répondre au besoin naturel de mouvement des enfants. Ceci éviterait que l'école et le cours d'éducation physique ne contribuent à la chute d'intérêt des jeunes pour les activités physiques. Dans les limites de l'échantillon des professeurs observés, les jeunes enseignantes semblaient rencontrer plus de difficultés de gestion de leur classe, probablement associées à la maîtrise de la fougue des enfants.

Avec des enfants en âge d'école primaire, il peut paraître étonnant que la majorité des activités physiques aient comme principal objectif l'apprentissage d'habiletés motrices spécifiques. Le développe-

caractère plus organisé et s'installer au cœur du dispositif didactique. L'objectif de la différenciation consiste à permettre à chacun d'aller au maximum de ses possibilités et de conduire les plus faibles ou les plus défavorisés à maîtriser les socles de compétences. Différencier, c'est respecter le rythme de chacun mais c'est aussi, et surtout, pour l'enseignant:

- différencier ses méthodes et ses stratégies d'enseignement afin que chacun puisse en tirer le meilleur parti;
- développer des attentes positives vis-à-vis de tous les élèves et les leur communiquer;
- pouvoir apporter plus de soutien aux élèves en difficulté et tirer parti d'autres modalités d'organisation de la classe;
- chercher un équilibre entre le respect des caractéristiques de l'apprenant et la nécessité de le faire progresser et d'élargir ses démarches et ses compétences (Ministère de l'Education, 1996).

L'adéquation du traitement pédagogique de l'élève à ses caractéristiques prend une importance décisive sous les aspects concernant:

1. la spécificité des activités pratiquées afin de faciliter le transfert des effets de l'enseignement vers l'objectif terminal de l'apprentissage;
2. la prise en compte des différences individuelles. Tous les élèves ne bénéficient pas d'une même façon d'un traitement identique. L'adéquation de la tâche au niveau d'habileté de l'élève représente une des clefs de la réussite de sa pratique et de ses succès ultérieurs. Telle intervention ou telle méthode devrait s'avérer meilleure pour un type donné d'élèves, une autre approche pédagogique ou didactique restant préférable avec des élèves possédant d'autres caractéristiques.

Au lieu d'expliquer les résultats d'un enseignement par l'effet du traitement seul (didactique, contenu ou interventions) ou de l'aptitude seule (un trait personnel en relation avec la réussite), c'est l'interaction du traitement et de l'aptitude qu'il faut mettre en évidence, pour que les élèves trouvent la pratique et reçoivent les interventions appropriées à leurs qualités et besoins.

De façon générale, on trouve une justification scientifique, accompagnée d'une exigence de nature éthique, considérant chaque élève dans toute son individualité, afin de centrer l'enseignement sur ses besoins particuliers plutôt que sur la matière à

enseigner et avec une méthode déterminée. Le mythe de la méthode unique, de la méthode miracle ou du contenu idéal ne résiste pas à cette nécessité de mieux prendre en considération les caractéristiques individuelles des élèves. Les notions de succès et d'intention sont liées aux notions d'efficacité et de compétence. Un enseignement est vu comme efficace si l'élève effectue les apprentissages désirés. Les compétences correspondent aux conduites d'enseignement (par exemple, obtenir un engagement moteur élevé) qui contribuent spécifiquement à un apprentissage.

2. La méthodologie utilisée pour la collecte des données

La complexité des mesures adoptées par les enseignants dans le but de tenir compte des caractéristiques individuelles de leurs élèves justifiait qu'une approche multidimensionnelle du problème soit envisagée. Outre un intérêt porté aux différents acteurs de la relation pédagogique, il paraissait opportun de se centrer sur des variables associées aux comportements ainsi que sur les perceptions et attitudes. La collecte des données était effectuée lors de deux séances d'éducation physique. Lors de chacune d'elles, différents instruments furent utilisés afin d'obtenir une image la plus complète possible de la vie de la classe concernée (tableau 3).

Vingt-quatre enseignants et leurs élèves furent interrogés par questionnaires. L'observation systématique porta sur l'ensemble des enseignants dont 11 possédaient une expérience de plus de 10 ans et sur 13 débutants. Les élèves considérés par les enseignants comme les meilleurs ($n = 67$) et les plus faibles ($n = 60$) de chaque classe furent observés de manière systématique. Leurs réponses aux questionnaires ont été traitées spécifiquement.

Les questionnaires destinés aux élèves et la technique de l'interrogation ont été élaborés en fonction de leur niveau de compréhension:

- (1) des pictogrammes ont été utilisés, le caractère attractif des instruments encourageant les élèves à répondre à toutes les questions;
- (2) un membre de l'équipe de recherche lisait les questions à voix haute.

3. Les résultats

Nous nous arrêterons sur les plus marquants. Le rapport global de recherche comporte

également en cours d'année scolaire. Cependant, le programme expérimental exerce un rôle limitant dans ce processus. Son action s'exerçait différemment selon le degré d'enseignement considéré. Peu sensible en 2^e année, où les attitudes à l'égard de l'école étaient les plus favorables, le projet limitait surtout la dégradation des attitudes chez les enfants de 4^e année. Son rôle paraissait plus «réparateur» que «constructeur» dans le cas des enfants de 6^e année chez qui la désaffection vis-à-vis de l'école était déjà importante. Les raisons alléguées pour justifier les attitudes positives ont mis en avant deux domaines exerçant une influence particulière: celui des relations sociales (entre pairs et avec l'instituteur) et celui du plaisir, de l'amusement rencontré dans la vie scolaire.

L'analyse des activités extrascolaires indique que les enfants fréquentant les écoles expérimentales éprouvaient un moindre besoin de faire du sport, ce qui est confirmé par les données descriptives de participation à des activités sportives en club, plus importante chez les enfants des écoles contrôles. Les attitudes des enfants à l'égard des devoirs ont laissé présager que ceux participant au programme rénové étaient proportionnellement mieux disposés à leur égard, qu'ils étaient capables de «s'attaquer aux devoirs» dès le retour de l'école, alors que leurs condisciples des écoles contrôles éprouvaient davantage le besoin d'activités à caractère divertissant.

Les enfants appartenant aux écoles expérimentales paraissaient éprouver plus de plaisir à participer aux cours d'éducation physique que leurs condisciples des écoles contrôles.

Si la grosse majorité des enseignants se sont montrés favorables au projet, désireux de le voir se poursuivre et lui ont trouvé des avantages plus nombreux que des inconvénients, leur participation était loin d'aller de soi. Les enseignants des écoles expérimentales, et surtout les instituteurs, disaient éprouver plus de difficultés lors de la préparation, l'organisation et l'animation de leurs séances que leurs collègues des écoles contrôles. La coopération entre instituteurs titulaires et maîtres spéciaux s'élaborait de manière systématique ou au hasard de contacts informels. Cette coopération se centrait plus sur l'enfant (élèves à problèmes, progrès des élèves) que sur l'organisation pratique des séances ou sur leur contenu. Une analyse spécifique a indiqué qu'elle était loin de fonctionner aussi bien que

les organisateurs du projet le souhaitaient.

La valorisation des instituteurs participant au programme s'est surtout exprimée par rapport aux enfants: ils avaient l'impression d'être mieux considérés par leurs élèves depuis qu'ils leur donnaient des cours d'éducation physique.

Les données issues de l'analyse du processus d'enseignement ont apporté l'un des éléments les plus pessimistes de cette recherche. Les résultats enregistrés dans les écoles expérimentales sont loin de refléter les impératifs d'efficacité de l'action pédagogique. Le temps que les enfants passent en inactivité, notamment, est trop important pour espérer mettre en évidence des gains substantiels dans les épreuves d'aptitude physique générale.

2. *Le traitement différencié*

1. *Les principes*

Les attentes de la société vis-à-vis de l'école ont largement évolué au cours de ces dernières décennies. Le souci de démocratisation de l'enseignement s'est accentué. Il s'est traduit par la volonté d'assurer à chacun la chance d'accéder à l'école. «*A l'égalité d'accès à l'école ne correspond cependant pas forcément une égalité dans les résultats de l'enseignement. Ce qu'il faut viser, en plus de l'égalité des chances, c'est l'égalité des résultats. Il s'agit de conduire chacun au développement optimal de ses potentialités*» (C.E.F., *Rapport 1991-1992*, p.17).

Est-il vraiment possible de tenir compte de ces singularités dans la pratique? L'observation montre que l'enseignement est plus différencié qu'il n'y paraît. Cette différenciation peut cependant revêtir un caractère marqué par les attentes des enseignants qui contribuent à favoriser les élèves les plus doués. Ainsi, l'enseignant progresse parfois au rythme du tiers supérieur de la classe, sollicite davantage les élèves dont il sait qu'il obtiendra une bonne réponse, laisse par moment en retrait les élèves les plus passifs ou les plus lents. Cette différenciation spontanée, fondée sur les interactions quotidiennes du maître avec chacun, ou sur ses attentes vis-à-vis de chacun des élèves ne correspond pas à une pédagogie différenciée conforme à l'esprit de la réforme de l'enseignement.

La différenciation souhaitée devrait revêtir un

ainsi observées dans les épreuves relatives à des tâches motrices;

(4) Il existe une grande spécificité des différences selon les classes.

L'influence du vécu expérimental diffère nettement d'une classe à l'autre:

(1) en troisième maternelle, les effets du programme expérimental seraient liés à une participation à long terme des enfants. En effet, ceux qui ne possèdent qu'une année d'ancienneté expérimentale, ne réalisent pas de performances statistiquement supérieures à celles des enfants du groupe contrôle. Lorsqu'ils se trouvent dans leur deuxième ou troisième année de participation, ils se révèlent meilleurs dans au moins un tiers des épreuves proposées;

(2) en deuxième primaire, le programme expérimental semble conduire d'emblée à une qualité d'exécution supérieure;

(3) en quatrième primaire, le nombre d'épreuves dans lesquelles les enfants des classes expérimentales réalisent des performances statistiquement supérieures à celles du groupe contrôle, augmente régulièrement en fonction du nombre d'années de participation au programme expérimental;

(4) à tous les degrés, le nombre d'épreuves dans lesquelles les enfants progressent significativement augmente parallèlement à leur ancienneté expérimentale.

La comparaison des performances et progrès relatifs des groupes contrôle et expérimental en fonction du genre des enfants souligne que:

(1) tant chez les filles que chez les garçons, les enfants participant au programme expérimental s'avèrent être les seuls à réaliser des performances statistiquement supérieures à celles des enfants de l'autre groupe;

(2) chez les filles, les meilleures performances concernent le plus souvent des tâches motrices. Chez les garçons, elles sont surtout associées à des épreuves évaluant des qualités physiques;

(3) le nombre d'épreuves dans lesquelles des progrès significatifs sont observés s'équilibre dans la majorité des degrés d'enseignement, chez les filles et les garçons.

L'image globale que fournissent nos résultats met clairement en évidence que le potentiel physi-

que des enfants engagés dans le programme rénové - quels que soient leur ancienneté dans ce dernier ou leur genre - dépasse, sous plusieurs aspects, celui des enfants qui ne profitent pas d'activités physiques quotidiennes organisées à l'école. La supériorité des enfants des classes expérimentales se marque davantage dans la pratique d'habiletés motrices que dans les tâches centrées sur les qualités physiques.

Il convient par ailleurs de retenir que le programme rénové a offert la possibilité à des enfants - qui n'en auraient pas eu l'occasion en dehors de l'école - de s'affirmer sur le plan de la motricité. Ceci concerne particulièrement les filles qui, traditionnellement, tendent à moins utiliser les structures sportives existantes.

La participation au programme d'activité physique quotidienne en milieu scolaire semble exercer des effets très rapides et d'autres plus lents à apparaître. Notamment mis en évidence par les meilleures performances réalisées lors des prétests par les enfants qui venaient de s'engager dans le programme expérimental, les premiers dépendraient pour la plupart d'une meilleure connaissance des tâches demandées. Les seconds, soulignés par les différences existant entre les trois niveaux de vécu expérimental, indiquent qu'un travail à long terme est nécessaire afin de réaliser des progrès supérieurs à ceux que l'on peut attendre des processus liés à la maturité de l'enfant. Dans la plupart des tâches motrices, l'amélioration de la maîtrise de critères d'exécution nécessaires à la réalisation de progrès réels exigeait un entraînement relativement spécifique que la diversité des contenus abordés en une année ne rendait pas toujours possible ni systématique d'un établissement scolaire à l'autre.

3. Les attitudes et perceptions des élèves et des enseignants

Les comparaisons des attitudes des enfants à l'égard de l'école ont indiqué que ceux qui suivaient un programme quotidien d'activités physiques présentaient des attitudes significativement plus favorables que leurs condisciples des écoles contrôles. L'évolution au cours du temps a montré une sensible dégradation de ces attitudes. Flagrante au cours de la scolarité, où les attitudes sont de moins en moins favorables quand on passe de la 2ème à la 6ème année primaire, cette détérioration se marque

Tableau 1 - Variables analysées dans l'étude multidimensionnelle d'évaluation de l'expérience de rénovation de l'enseignement fondamental

1. Variables concernant les enfants

1. Les comportements moteurs généraux et spécifiques (13 évaluations et mesures)
2. Les attitudes à l'égard de l'école, des activités sportives et des cours d'éducation physique
3. La participation aux cours d'éducation physique, leur appréciation de leçons vécues et les contenus d'enseignement qu'ils privilégient

2. Variables concernant les enseignants

1. Les attitudes à l'égard de leur profession et les difficultés qu'ils rencontrent dans leurs cours d'éducation physique
2. La perception du programme expérimental, notamment les modalités d'organisation pratique, la coopération entre titulaires et maîtres spéciaux, l'utilisation des dossiers de contenus et les conditions de fonctionnement optimum de ce type de projet
3. Les comportements d'enseignement

3. Variables relevant de l'activité en classe et de l'interaction entre les élèves et les enseignants

1. Les comportements des enfants pendant des séances d'éducation physique
2. Les aspects quantitatifs et qualitatifs des occasions de pratique proposées aux enfants par les enseignants
3. Les contenus planifiés pendant cette année scolaire
4. Les contenus réellement proposés au cours des séances observées
5. La perception des séances par les enfants et par les enseignants

nant à des classes expérimentales et contrôles. Elle constituait par ailleurs le niveau initial d'une comparaison longitudinale. Programmée en fin d'année scolaire, la seconde phase a permis une nouvelle comparaison transversale des deux groupes d'enfants et représentait le niveau final de la comparaison longitudinale.

Un total de 1131 enfants appartenant à quatre degrés de l'enseignement a participé aux deux sessions d'évaluation (tableau 2). Les perceptions et avis des enseignants ont été identifiés sur la base des réponses de 172 institutrices et maîtres spéciaux d'écoles expérimentales et 147 d'écoles contrôles.

2. Les performances motrices

En cette matière, nous avons recueilli des résultats autorisant les conclusions suivantes:

(1) aux différents degrés d'enseignement, les enfants du groupe expérimental réalisent de meilleures performances que ceux ne bénéficiant

pas de séances d'activité physique quotidienne dans trois à cinq épreuves sur les neuf étudiées; (2) les enfants du groupe contrôle ne présentent qu'une seule fois un avantage statistiquement significatif envers leurs condisciples expérimentaux;

(3) les différences relevées dans les performances des deux groupes concernent plus la maîtrise d'habiletés motrices qu'une supériorité dans les qualités physiques. Dix différences sur 15 sont

Tableau 2 - Nombre d'enfants évalués

	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons
3ème maternelle	50	33	49	54
2ème primaire	47	56	68	91
4ème primaire	77	72	87	101
6ème primaire	73	88	92	93

Les données recueillies par observation fournissent une image de l'action en classe. Cette image, prise de l'extérieur, donne lieu à des interprétations plus ou moins heureuses, selon la qualité de réflexion de celui qui a recueilli les données. L'observation ne permet pas de dégager la signification que les acteurs donnent à l'événement. Néanmoins, elle constitue une clé à la réflexion sur l'enseignement à partir de données objectives. Le deuxième type d'informations relève de ce que pensent les acteurs de la situation pédagogique et de leur propre interprétation des événements qu'ils viennent de vivre. Ces informations sont recueillies par des techniques d'interrogation, questionnaires et interviews, pour ne citer que les formes les plus courantes. Les renseignements recueillis par cette voie peuvent manquer de la crédibilité inhérente à toute interrogation mettant en jeu la personne elle-même. Il peut arriver que, pour des besoins de protection de la personne, les réponses ne soient pas d'une totale sincérité.

Aucune des modalités de collecte de données ne donne pleine satisfaction. Il est indispensable de les combiner afin d'augmenter la validité des informations recueillies et d'en faciliter l'interprétation. Dans l'évolution de la recherche pédagogique, on a constaté une tendance très marquée à diversifier les sources d'informations permettant une connaissance plus approfondie et plus sûre de l'acte pédagogique grâce à des éclairages variés. Nous en avons tenu compte dans le choix des instruments de collecte des données.

La méthodologie de recherche que nous employons et l'interprétation des résultats qui en découlent se fondent sur deux paradigmes, celui du processus-produit et celui des processus médiateurs. Le premier consiste à mettre en relation les comportements observés en classe et les acquisitions motrices de l'élève. Il s'agit d'une recherche visant à identifier des variables reflétant l'efficacité ou l'inefficacité des démarches d'enseignement. Le second considère que, pour exercer son effet chez l'élève, l'action de l'enseignant doit passer par des intermédiaires dépendant de l'élève. Il s'agit d'aspects motivationnels, cognitifs et moteurs. C'est à travers des éléments de motivation, de processus de traitement de l'information et d'un engagement moteur approprié, réalisé dans des conditions de réussite fréquentes, que l'élève progresse.

THEMES DE RECHERCHE

Ils concernent autant l'enseignement primaire que le secondaire. Dans ce texte, nous les présenterons en fonction du niveau d'enseignement concerné et aborderons deux orientations de recherche ayant été suivies avec des classes du primaire et trois se centrant davantage sur les acteurs de la relation pédagogique au niveau secondaire.

L'enseignement primaire

Les thèmes traités ont fait l'objet de deux programmes de recherche commandités par la Communauté française:

1. l'évaluation des effets de la séance quotidienne d'éducation physique dans l'expérience de rénovation de l'enseignement fondamental de 2 ans et demi à 12 ans (Piéron, Cloes & Delfosse, 1993; Piéron, Cloes, Delfosse & Ledent, 1993);
2. l'existence d'un traitement différencié des enfants par leur enseignant (Piéron, Cloes, Luts, Ledent, Pirottin & Delfosse, 1998).

1. Les effets de la séance quotidienne

1. La méthodologie de recherche

Comme notre objectif principal consistait à déterminer les effets du programme expérimental, nous nous sommes centrés: (1) sur la comparaison d'enfants ayant participé aux activités physiques quotidiennes pendant une, deux ou trois années d'enseignement aux enfants d'écoles témoins; (2) sur la comparaison de leurs enseignants respectifs.

Les conséquences du programme expérimental pouvant se manifester sur divers aspects de la vie scolaire ou professionnelle des personnes concernées, une approche multidimensionnelle s'avérait indispensable. Trois domaines d'analyse furent choisis: (1) les enfants; (2) les enseignants; (3) l'activité en classe et les interactions entre les élèves et les enseignants. Les variables envisagées pour chacun d'eux sont présentées au tableau 1.

La collecte des données a été scindée en deux phases. La première, réalisée en début d'année scolaire, a permis d'établir un bilan après deux ans de fonctionnement du programme expérimental, par la comparaison transversale d'enfants apparte-