

La formation du conseiller du sport (Contribution à l'observation et à l'analyse de la pédagogie pratique)

Nacer Chiri
Université d'Alger

Résumé :

L'étude de la relation pédagogique à l'entraînement, c'est-à-dire l'étude du comportement de l'entraîneur et de son efficacité se trouve actuellement au cœur des recherches dans le domaine de la pédagogie. Cette approche s'intéresse respectivement aux techniques d'interaction entraîneur-entraîné et aux aptitudes techniques pédagogiques. Nous avons voulu vérifier au cours de cette recherche si la pratique sportive compétitive ou le vécu sportif est une variable susceptible d'infléchir la relation pédagogique à l'entraînement. Au vue des résultats obtenus, notre hypothèse théorique est infirmée. En effet, loin de marquer positivement les comportements d'enseignement ou d'entraînement, le vécu sportif compétitif semble constituer un obstacle à la formation et au développement de certaines aptitudes techniques qui interviennent dans la relation pédagogique

المُلخَص :

يعتبر موضوع البحث الذي نحن بصدد دراسته، من المواضيع التي يمكن تسجيلها في ميدان (التكوين البيداغوجي للمدربين) . و هو يهدف إلى دراسة العلاقة البيداغوجية للتدريب، أي دراسة سلوك المدرب و فعاليته. كما تهتم هذه الدراسة بصفة خاصة بالتقنيات ذات العلاقات المتبادلة، و كذا الاستعدادات التقنية البيداغوجية. و قد تطالبت هذه الدراسة لاستخدام الأدوات التالية: الاستبيان و ذلك من أجل الإحاطة بمفهوم الدافعية و الحالة البيداغوجية لمجمعي الدراسة. شبكة الملاحظات و تحتوي على عشرة فئات، تم من خلالها، وصف السلوك البيداغوجية. و تجدر الإشارة أنه من خلال فحص نتائج الفوج التجريبي أي الخاضع للتجربة تم نفي الفرضية. و فعلا، لا تؤثر التجربة الميدانية للرياضة بصفة إيجابية على السلوك بل يبدو و كأنها تشكل عائقا للتكوين و لتطوير بعض الاستعدادات التقنية التي تدخل في العلاقة البيداغوجية.

Introduction

Depuis de nombreuses années se précise l'idée que « l'éducation sportive », d'une nation, passe par l'amélioration de la formation pédagogique de ses cadres, c'est-à-dire « un ensemble de réflexions et d'informations qui puissent constituer les fondements solides à l'action éducative » G. Mialaret, (1978, p 271) Timidement évoquée, il y a quelques années, la nécessité d'une formation pédagogique des enseignants et des entraîneurs est devenue, aujourd'hui, une idée forte sur laquelle s'accorde l'ensemble des parties prenantes du mouvement sportif national.

Cependant, à peine cette nécessité admise, il apparaît que la tâche pédagogique, dans le domaine de l'entraînement, s'avère être ardue et que beaucoup de chemins restent à faire pour la rendre opérationnelle. Il s'agit, d'abord, de comprendre l'émergence de cette préoccupation concernant la formation pédagogique des entraîneurs. Dans la mesure où l'environnement socioculturel, dans lequel elle surgit, reste marqué par l'ampleur, la diversité et la complexité d'un ensemble de « pratiques » hasardeuses, qui donnent lieu à des pratiques pédagogiques peu rationnelles. La connaissance du contexte pédagogique, dans lequel l'entraîneur évolue et où il doit façonner sa façon de travailler est la base première à toute adaptation professionnelle. Or, il se trouve que dans la formation pédagogique des entraîneurs, les techniques et les procédures systématiques ne sont pas encore très employées. Il serait néanmoins judicieux d'opérer une distinction dans le champ sémantique objectifs et finalités, et cela afin d'éviter toute confusion des +termes et adopter un langage pédagogique commun. Pour cela, nous citerons les définitions de Gillet. P (1991, p 60 et p 62) : « Les finalités expriment les buts de l'éducation en termes de valeurs (philosophique,

religieux, politique) Mais également en terme de missions répondant, à travers des décisions politiques, à la demande sociale ».

S'agissant de l'objectif pédagogique, c'est-à-dire la description anticipée du résultat attendu d'une action à entreprendre. Il mentionne l'échéance en termes vérifiables et préside à la mise en forme d'un projet ».

Un objectif doit être défini avec une cible, une échelle, un niveau sur cette échelle, qui va spécifier la cible, et un temps donné pour atteindre l'objectif. Néanmoins, une fois l'objectif défini, il reste à en suivre sa réalisation pour éviter toute dérive importante. La pratique d'un suivi intermédiaire nous permettra d'y parvenir, en déterminant si les dérives sont dues à un problème de compétences, de motivations ou de moyens.

La recherche, que nous nous proposons de mener, s'inscrit dans le champ de la « formation pédagogique des entraîneurs » elle a pour objectif l'étude de la « relation pédagogique à l'entraînement », c'est-à-dire l'étude du comportement de l'entraîneur et de son efficacité. Cette approche s'intéresse respectivement aux techniques d'interaction entraîneur-entraîné et aux aptitudes techniques pédagogiques. Devant un problème pédagogique, d'une telle ampleur, nous tenterons au travers de cette étude d'apporter quelques réponses à nos questions.

Pour cela, la méthodologie utilisée tentera de respecter la démarche de l'expérimentation pédagogique. C'est ce que J. Simon, (1972) appelle « l'attitude expérimentale en pédagogie », celle qui tente d'opérer dans le mesurable (ne serait-ce qu'à un niveau élémentaire de mesure, en effectuant des dénombrements et en les comparant), ce qui soulève évidemment des difficultés, mais non pas des obstacles insurmontables. Pour G. Mialaret, (1978, p 271) « la pédagogie expérimentale englobe « une catégorie de recherche qui entreprend d'agir sur certains facteurs de la réalité éducative et d'en étudier les conséquences ».

L'étude de la relation pédagogique à l'entraînement a connu, ces trois dernières décennies, un développement sans précédent. Elle se propose, notamment, d'armer de connaissances, de techniques et de procédures pédagogiques les futurs entraîneurs, afin qu'ils puissent maîtriser les situations d'apprentissage de l'habileté motrice. Déjà, Argyle (1969) a élaboré, à ce sujet un modèle d'interaction du type capacité motrice qui peut être définie comme une activité organisée et coordonnée, en relation avec un objet ou une situation, qui implique toute une chaîne de mécanismes sensoriels, centraux et moteurs. L'une de ses caractéristiques principales est que la performance est continuellement sous le contrôle de l'aspect sensoriel.

Comment, dans la relation pédagogique à l'entraînement, déceler les mécanismes qui interviennent dans l'apprentissage de toutes ces capacités motrices spécifiques et évaluer l'enregistrement de leurs performances ? Comment se comporte l'entraîneur dans ce type d'apprentissage ? C'est dans ce cadre conceptuel, que la relation pédagogique à l'entraînement (les comportements et les caractéristiques des entraîneurs) occupe, aujourd'hui, une place centrale d'études et de recherches dans la pédagogie du sport.

Dans cette recherche, nous voulons vérifier si la pratique sportive de compétition ou le vécu sportif est une variable susceptible d'infléchir la relation pédagogique à l'entraînement ? En effet, au travers des différents questionnements, que nous avons eu à nous poser tout au long de nos années d'expérience professionnelle, il nous est apparu que dans ce domaine bien des questions demeurent, encore, sans réponse. C'est ainsi, que le module de la « pédagogie pratique », dispensé dans les instituts de formation et ayant comme objectif principal de former les étudiants à une relation pédagogique à l'entraînement, continue d'être une matière difficile à enseigner. Comment, par exemple, adapter ce module à une population d'athlète, ayant à son actif

un riche « vécu sportif » ? Voilà une question qui, si elle obtenait un début de réponse, donnerait naissance à bien de fructueuses applications.

Le problème paraît d'autant plus intéressant, que nous assistons depuis quelques années, à une très nette « sportivation » dans le recrutement des étudiants, au sein des instituts de formation. En effet, tant au niveau des critères retenus pour sélectionner les candidats à l'entrée des instituts de formation, qu'au niveau des critères qui permettent de les classer à leur sortie, l'expérience sportive compétitive occupe une place de plus en plus importante dans le recrutement et la formation des entraîneurs. A l'avenir, cet état de fait tendra à privilégier les sportifs, ayant un très bon niveau de compétitivité.

Nous sommes conscients des limites d'un tel travail. Le problème, soulevé, dépasse amplement le simple champ de la pédagogie sportive. Les possibilités de généralisation des résultats sont aussi limitées, dans la mesure où l'expérimentation ne s'est déroulée que dans un seul centre de formation. En dehors de toutes ces difficultés le thème de cette recherche axé sur la relation pédagogique à l'entraînement, valait la peine d'être abordé.

Le compte rendu de la recherche renferme trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons tenté de cerner un ensemble de concepts tels que l'analyse de l'enseignement et ses particularités, le processus enseignement-entraînement, la pratique pédagogique et la relation pédagogique. En faisant référence, bien évidemment, à certaines théories explicatives et à certaines études qui ont été abordées dans ce vaste domaine de la recherche. Pour atteindre les finalités qui lui sont assignées, la formation doit produire des effets nécessairement liées à l'activité future des formés. Cette activité mobilise des capacités : ce sont elles que peut et doit viser la formation et que l'on peut appeler ses objectifs . Dans le deuxième chapitre, intitulé approche méthodologiquement de la recherche, nous avons tenu à respecter la démarche de « l'expérimentation pédagogique », afin de

mieux soumettre notre hypothèse à l'épreuve des faits. C'est ainsi, que nous avons défini les caractéristiques de notre échantillon et arrêté les variables indépendante et dépendante. De même que nous avons décrit les outils de la recherche, qui sont le questionnaire et la grille d'observation. Enfin, dans le troisième chapitre nous avons analysé et interprété les résultats obtenus et ce afin de confirmer ou d'infirmer notre hypothèse de départ. Les conclusions provisoires de cette recherche permettront, sans aucun doute, d'ouvrir de nouvelles perspectives de recherche dans le domaine de la pédagogie sportive.

Objectif de la recherche :

L'objectif de notre recherche est d'étudier l'influence de « l'expérience sportive compétitive » ou « vécu sportif » sur les différents processus d'apprentissage (prise de décision, attention, etc.) qui interviennent dans la formation de certaines aptitudes techniques pédagogiques durant les séances de la pédagogie pratique. En effet, cette matière occupe un volume horaire important dans le plan d'études des Instituts de formation en sport. Elle vise, notamment, à former et à développer chez les étudiants des « aptitudes techniques » et des « procédures » pédagogiques qui puissent les aider en fin de cursus à planifier et à gérer rationnellement les séances d'entraînement. Ces aptitudes pédagogiques représentent des techniques et des procédures spécifiques (démonstration, Feedback, etc.) que l'entraîneur emploie dans sa pratique pédagogique quotidienne. C'est dans cette perspective, que nous voulons étudier comment des étudiants, avec un vécu sportif, se comportent et se caractérisent dans les séances de pédagogie pratique ? Les connaissances, les savoir-faire, les attitudes et les stratégies, qu'ils utilisent diffèrent-ils de ceux des étudiants, sans vécu sportif ? Sinon quels sont les mécanismes qui sous-tendent ces deux types d'apprentissage ? C'est à ce type de

questionnement, qui nous avons voulu répondre. Tenter, en fin de compte, de dégager des éléments de réponses à une question qui n'arrête pas de préoccuper nombre d'entraîneurs et d'enseignants dans les Centres de Formation en Sport : le « vécu sportif » est-il un facteur qui inhibe ou qui facilite l'apprentissage des aptitudes techniques dans le module pédagogie pratique et par voie de conséquence peut créer un type de relation pédagogique singulier ?

Problématique et Hypothèse de travail :

L'idée générale, dont est issue notre hypothèse théorique, est que les facteurs qui participent à fonder la « relation pédagogique » d'une population d'étudiants avec un vécu sportif sont d'une autre nature, que ceux qui interviennent chez une population d'étudiants sans vécu sportif. Selon la population concernée, ces facteurs vont participer à équiper les comportements des deux populations d'une relation pédagogique spécifique. La question principale, à propos de l'objet de notre recherche, consiste à vérifier cette observation d'ordre général. D'autres travaux scientifiques préexistants portent, d'ailleurs, sur la même problématique et où il ressort clairement que le « vécu sportif » est une variable qui concourt à donner à la relation pédagogique une configuration particulière. Dans cette perspective, Dwight Allen et Frederick Mc Donald (1974) ont organisé un programme de recherche sur des variables indépendantes supposées influencer l'apprentissage des aptitudes techniques d'enseignement. Leurs variables indépendantes se regroupent en deux catégories : de feedback et de démonstration.

L'hypothèse théorique de notre recherche, est que la pratique sportive de compétition ou « vécu sportif », dont est pourvue une population d'étudiants en formation à l'INFS/STS va interférer positivement dans l'apprentissage des « aptitudes techniques pédagogiques » qui sont enseignées dans le module pédagogie pratique » ?

En effet, pour certains auteurs le vécu sportif a tendance à marquer, d'une manière singulière, les comportements et les caractéristiques de l'apprenti-entraîneur ? Si l'on prend les trois étapes de l'apprentissage d'une habileté motrice, décrites par Fitts (cognitive, associative et autonome), l'apprenti-entraîneur, avec un vécu sportif, va s'impliquer dans chacune de ces trois étapes de l'apprentissage moteur différemment, c'est-à-dire avec des aptitudes techniques et des procédures pédagogiques qui lui sont propres, en comparaison de celles de l'apprenti-entraîneur, sans vécu sportif

Il faut rappeler que dans la théorie de Fitts, la première étape de l'apprentissage d'une habileté motrice porte le nom de cognitive, parce que dans cette étape l'apprenant est préoccupé beaucoup plus à « savoir quoi faire », devant un exercice, que « comment le faire ». Dans la deuxième étape, la tâche pour l'apprenant est de réussir à produire, sous l'œil vigilant de l'enseignant, aussi efficacement que possible un éventail de réponses, chacune d'elles étant plus appropriée à une situation particulière. Enfin, la troisième étape est caractérisée par une performance qui devient de plus en plus indépendante de toute demande d'attention.

Tâches de la recherche :

- Étudier l'influence de « l'expérience sportive compétitive » ou « vécu sportif » dans l'apprentissage des aptitudes techniques pédagogiques qui interviennent dans les séances de la pédagogie sportive.

- Décrire le type de relation pédagogique qui se dégage des deux populations d'étudiants (l'une avec un vécu sportif, l'autre sans vécu) dans des séances de pédagogie pratique menées avec des enfants âgés de 08 à 10 ans (filles et garçons).

Population étudiée :

La population, étudiée, est constituée de 50 étudiants de deuxième année en formation à l'INFS/STS de Dely-Ibrahim. Le groupe témoin est

composé de 25 étudiants (21 garçons et 04 filles), la moyenne d'âge est de 19 ans et 02 mois. La majorité de ces étudiants proviennent directement de lycées.

Nous les avons classés, comme des sportifs qui ne pratiquent pas la compétition, c'est-à-dire des sujets sans vécu sportif. Certes ils ont été peut-être pour la plupart d'entre eux membres d'associations sportives dans leurs établissements respectifs, mais ils n'ont jamais pratiqué le sport de compétition à un certain niveau de performance. Sont également classés, dans cette catégorie ; quelques sujets qui ont une brève expérience sportive compétitive, mais qui est restée sans lendemain.

Le groupe expérimental est composé de 25 étudiants (19 garçons et 06 filles), la moyenne d'âge est de 19 ans et 04 mois. Leurs années d'engagement dans une pratique sportive compétitive variant entre quatre et douze années. Nous avons, également, laissé dans cette catégorie les sujets qui répondent à ce critère mais qui, au jour de l'enquête, nous ont confié qu'ils ont arrêté la compétition depuis peu.

Nous avons observé les deux populations dans leurs conditions naturelles de travail, c'est-à-dire durant leurs séances de pédagogie pratique organisées à l'INFS/STS de Dely-Ibrahim avec des enfants âgés entre 08 ans et 10 ans, des écoles primaires avoisinantes. L'expérimentation n'a porté que sur des classes de troisième et de quatrième année primaire, ce qui constitue une tranche d'âge relativement stable pour mener à bien l'acte éducatif (intensité du travail, relation maître-élève etc.).

Nous considérons que la variable dépendante de notre recherche s'identifie à des catégories observables qui seront recherchées à deux niveaux :

- Celui du contenu et des procédés pédagogiques : aménagement de l'espace, organisation du groupe, organisation de l'exercice, mode d'exécution motrice, modèles, aide.

- Celui des relations enseignant-enseigné et enseigné-enseignant : évaluation, feedback et affectivité, discipline, réponses.

Le vécu sportif prend le statut de variable indépendante. Il nous permet de classer, voire et différencier les étudiants des deux populations dans leurs pratiques pédagogiques en mesurant les variations dans la relation pédagogique.

L'enquête préalable nous a révélé que la pratique sportive des étudiants prend des valeurs très différentes, selon les sujets retenus dans notre enquête.

En effet, 55 à 60% des sujets peuvent être classés comme des sportifs qui ne pratiquent pas la compétition. Le reste de la population est constitué de pratiquants engagés dans le sport de compétition à un niveau régional, national ou international. Le nombre d'années, depuis lequel l'athlète est engagé en compétition, est très variable : dix années pour certains d'entre eux, mais deux années seulement pour d'autres. Sont classés, dans cette catégorie, les quelques sujets répondants à ces critères mais qui, au jour de l'enquête, ont arrêté la compétition depuis peu. Il faut préciser, que l'on rencontre relativement peu de sportifs de haut niveau à l'INFS/STS de Dely-Ibrahim. Cette catégorie de sportifs aurait été particulièrement intéressante pour notre recherche.

Les dimensions qui caractérisent le sport de compétition ne se rencontrent, pleinement, qu'à un certain niveau de pratique. Aussi, c'est l'engagement dans un championnat régional, que nous avons fixé comme étant le niveau minimal requis. A ce stade de la compétition, en effet, le sport est devenu quelque chose de très sérieux, et la victoire ne saurait être obtenue sans une préparation planifiée et organisée.

Nous avons affaire à deux catégories d'étudiants l'une composée d'étudiants qui ont débuté très tôt la compétition sportive, d'autres beaucoup

plus tard. On est en droit de penser, que le niveau d'intégration au modèle sportif compétitif est en rapport avec la durée de la pratique en compétition. Ceci nécessiterait d'être vérifié expérimentalement.

Cependant, étant dans l'impossibilité d'intégrer cette donnée dans le plan expérimental, nous avons décidé de fixer un seuil minimum à cette valeur. Nous avons, donc, fixé la durée minimale à quatre années d'engagement en compétition. Outre, que cette durée correspond approximativement à la moyenne des valeurs enregistrées, elle semble être suffisante pour permettre le développement d'un genre de comportement compétitif spécifique.

Compte tenu de l'importance que revêt l'entraînement sans la pratique sportive compétitive, seuls ont été sélectionnés les sujets qui participaient régulièrement avec leurs clubs, aux compétitions et aux séances d'entraînement.

L'enquête a dévoilé quelques cas d'étudiants, ayant arrêté la compétition depuis peu. Sans entrer dans l'analyse des motivations, qui ont présidé à une telle décision, on constate que cette interruption s'accompagne, fréquemment, de très vives réactions du sujet vis-à-vis du sport de compétition et de ses contraintes. Afin, d'éviter le biais que pourrait introduire de telles réactions, ces sujets ont été écartés de l'effectif des échantillons.

Au niveau des modalités de la pratique sportive compétitive des différences sensibles peuvent apparaître, qui peuvent influencer sur certains aspects du comportement sportif. C'est ainsi, que les relations qui se tissent entre un athlète et ses co-équipiers, ses adversaires et son entraîneur, peuvent être de nature différente selon qu'il s'agit d'un sauteur en hauteur ou d'un joueur de football.

Ces différences risquent d'être plus nettes, encore, lorsqu'il s'agit de l'enseignement. Au-delà de la dimension relationnelle évoquée, l'intensité des exercices et l'importance du modèle varient selon la spécialité pratiquée.

Afin de neutraliser cette variable seconde, il a été fait appel, pour la constitution des échantillons expérimentaux, à des représentants d'un large éventail de spécialité sportive. Cela s'est retrouvé au niveau des échantillons. On peut, d'onc, résumer de la façon suivante les caractéristiques des sujets retenus, lors de la constitution de notre échantillon.

- Echantillon 01 : Etudiants ne pratiquant pas le sport de compétition :

- ayant pratiqué le sport scolaire.

- Echantillon 02 : Etudiants pratiquant le sport de compétition :

- A un niveau au moins régional ;
- Depuis plus de quatre ans ;
- Suivant régulièrement les entraînements ;
- Toujours engagés dans la compétition au jour de l'expérimentation ;
- Pratiquant diverses spécialités.

Conclusion :

Dans cette recherche, nous avons tenté d'analyser « la relation pédagogique à l'entraînement » d'une population d'étudiants en formation à l'INFS/STS. Nous avons observé des étudiants de 2èmes années, dans des séances de pédagogie pratique avec des enfants âgés de 08 à 10 ans. Sur le plan méthodologique deux groupes d'étudiants ont été constitués : un groupe expérimental composé essentiellement d'étudiants ayant pratiqué le sport de compétition et un groupe témoin n'ayant pas pratiqué le sport de compétition. L'hypothèse théorique est que le « vécu sportif compétitif » influence positivement le comportement pédagogique des étudiants du groupe expérimental et plus particulièrement marque les techniques et procédures pédagogiques spécifiques qu'ils utilisent dans les séances d'EPS.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons retenu deux outils : un questionnaire destiné à cerner la « motivation » aux études en sport et « l'attitude » des étudiants ; une grille d'observation qui nous a permis d'enregistrer les actes d'enseignement et la structure de leurs interactions avec les élèves.

La grille d'observation renferme dix catégories pédagogiques (aménagement de l'espace, organisation du groupe, organisation de l'exercice, évaluation, feedback, dialogue etc.). Cette méthode d'analyse de l'enseignement ou de l'entraînement, par des catégories pédagogiques, tire son fondement théorique des travaux de recherche Allen D. W et coll. (1970). Il s'agit de technique et de procédures pédagogiques que l'enseignant peut employer dans une séance d'enseignement ou d'entraînement. Pour ces auteurs, c'est « une tentative d'analyse de l'enseignement, de le diviser en composantes limitées, bien définies, qui peuvent être pratiquées, évaluées, prédites, contrôlées et comprises ». C'est ainsi que des aptitudes techniques pédagogiques telles que « contrôler la participation », « apporter le feedback » et établir « un modèle peuvent être employées dans des combinaisons différentes dans le flux continu de l'action pédagogique d'enseignement ou d'entraînement.

La méthode d'observation a été utilisée pour évaluer les comportements observables des étudiants, en situation d'apprentissage dans les séances de la pédagogie pratique. Nous avons retenu les indicateurs qui concernent, en priorité, le comportement de l'étudiant dans les séances d'entraînement, son approche à l'activité et sa relation avec les élèves. Certes, il existe le système de N.A. Flanders qui est, fréquemment, utilisé pour analyser le type d'influence exercé par l'enseignant. Ce système général d'analyse ne rend pas compte de l'aspect spécifiquement moteur, donc il est tout à fait inopérant en ce qui concerne notre étude. M. Piéron, à partir de ce système, a mis au point une d'analyse des interactions en

éducation physique, qui nous semble correspondre à notre recherche. Nous avons utilisé cette grille d'analyse, pour notre méthode d'observation externe impartiale et objective. La situation d'enseignement observée est abordée à plusieurs niveaux :

1. Au niveau des interactions entraîneur-entraîné ;
2. Au niveau de l'approche qualitative des contenus proposés ;
3. Au niveau de l'aspect quantitatif de la pratique des élèves ;

Pour construire les catégories relevées, nous sommes résolument partis de la spécificité de l'éducation physique et sportive. Lors de sa séance d'enseignement ou d'entraînement, l'enseignant ou l'entraîneur accomplit nécessairement certaines tâches, il organise l'espace dans lequel se déroule la séance, il sélectionne et distribue le matériel, il organise la classe ou l'équipe, il propose des situations pédagogiques. Parmi ces tâches et ces comportements, nous avons sélectionné ceux qui font l'objet d'interaction manifeste entre l'enseignant et les élèves. Seuls les comportements, aisément perceptibles, ont été retenus. Pour la définition de ces catégories, qui a retenu toute notre attention, nous avons tenu à prendre en considération les recommandations de J. Cambon et F. Winnykamen, (1991) concernant la confection d'une grille d'observation. Ces auteurs nous mettent en garde contre deux écueils à éviter : l'un est d'adopter des définitions trop larges, recouvrant une grande variété de comportements, l'autre à l'opposé où les actions ainsi isolées perdrait toutes significations.

Conditions de l'observation :

Chaque étudiant a été observé à l'INFS-STIS de Dely Ibrahim où il assure son stage pratique avec un groupe d'enfants issus des écoles primaires avoisinantes et dont l'âge varie entre huit (8) et dix (10) ans.

L'étudiant est assisté durant ses séances de pédagogie pratique, par un conseiller pédagogique qui l'aide quand cela est nécessaire dans

l'élaboration des séances ainsi que dans leur réalisation.

L'étudiant

est donc accoutumé à la présence permanente d'observateurs. Nous tenons également à préciser que nous avons réalisé nos observations avec l'aide du conseiller pédagogique de l'étudiant. Afin d'accorder aux données recueillies une validité suffisante, nous avons procédé à plusieurs observations par étudiant. Nous avons également observé la totalité de la séance. Nous avons observés avec l'aide du conseiller pédagogique de l'étudiant chacune des catégories en fonction de leur apparition et relevés à l'aide d'une fiche d'évaluation de 1 à 5. Il s'agit là d'une échelle ordinale allant de la valeur minimale 1 à la valeur maximale 5. L'observateur pointe sur cette échelle le chiffre qu'il estime représenter l'intensité de la catégorie à observer.

En résumé, la catégorie attitude que nous avons voulu cerner, au travers du questionnaire, nous dévoile beaucoup plus de ressemblances dans les comportements pédagogiques des deux groupes que de différences. Les deux groupes montrent des prédispositions relativement stables, à l'égard de la matière enseignée « EPS » l'intensité des attitudes adoptée, par les deux groupes, ne laisse pas transparaître de grandes différences dans les comportements. Dans la catégorie motivation aux études en sport, le G.E marque sa différence par une forte motivation pour le métier d'entraîneur. Dans la catégorie aménagement de l'espace, les étudiants du groupe expérimental imposent un mode opératoire d'organisation de la séance qui relève de la « performance de rôle » et les étudiants du GT un mode opératoire d'organisation qui relève de la « performance de la personnalité ». l'organisation du groupe fait ressortir que le G.E adopte un « style monothétique » qui insiste sur la dimension normative du comportement alors que le G.T épouse un « style idiographique » qui insiste sur les exigences des élèves, de leur personnalité et de leurs tendances.

L'organisation de l'exercice fait ressortir que le G.E fait preuve d'un apprentissage du type comportemental alors que le G.T du type cognitiviste.

Dans le mode d'exécution motrice, les étudiants du G.E apprennent à leurs élèves un mode d'exécution moteur du « type fractionné » alors que les étudiants du G.T utilisent la « méthode globale » de pratique. Les modèles visuels ont différemment exploités par les deux groupes. Le G.E utilise la démonstration dans un cadre purement imitatif, le G.T semble accompagner les élèves dans les différentes étapes de l'apprentissage, par des démonstrations variées. Si dans l'ensemble, la référence au modèle apparaît comme une dimension nécessaire, son utilisation semble nettement différencier les pratiques éducatives des étudiants des deux groupes. L'acte pédagogique « aide » est imposé, au cours des séances, aussi bien par le G.E que par le G.T.

Dans la catégorie évaluation, les deux groupes n'en font pas un usage intelligent dans l'apprentissage des habiletés. La catégorie feedback est utilisée négativement par le G.E et positivement par le G.T.

Au vue des résultats obtenus par le groupe expérimental notre hypothèse théorique est infirmée. En effet loin de marquer positivement les comportements d'enseignement ou d'entraînement, le vécu sportif compétitif semble constituer un obstacle à la formation et au développement de certaines aptitudes techniques pédagogiques qui interviennent dans la relation pédagogique. La majorité des catégories observées sont marquées par des actes d'impositions. Ce qui dénote de comportements stéréotypés. Plus étonnant encore la catégorie dialogue nous dévoile que les interactions verbales chez le groupe expérimental sont du type autistique. Les étudiants ne louent pas, n'encouragent pas les comportements spontanés de leurs élèves, n'acceptent pas et n'utilisent pas les idées des élèves. De même pour ce qui des feedbacks négatifs, les

étudiants du groupe expérimental semblent ne pas savoir encourager l'apprentissage de leurs élèves. Ils nous montrent une relation pédagogique (c'est-à-dire un ensemble de rapports sociaux, cognitifs et affectifs) « rigide », « figée » en comparaison des étudiants du groupe témoin qui montrent, eux, une relation pédagogique plus tâtonnante et moins figée. En résumé, les étudiants du G.E ne savent pas encore tirer pleinement profit de la richesse que constitue leur expérience sportive de compétition.

Grille d'analyse des interactions : Piéron. M (1973)

n° de la catégorie	Signes relevés	Définition succincte de la catégorie	Fonctions
1	1 1	Impose l'aménagement de l'espace Incite les élèves à aménager l'espace	Organisation
2	2 2	Impose l'organisation du groupe Incite les élèves à s'organiser	
3	3 3	Impose l'organisation de l'exercice Incite les élèves à organiser l'exercice	
4	4 4	Fixe les modalités d'exécution Incite les élèves à rechercher des réponses	Instruction
5	5 5	Donne un modèle de réponse Incite les élèves à construire des modèles	
6	6 6	Impose l'aide Impose les élèves à s'aider	
7	7 7	Impose l'évaluation Incite les élèves à s'évaluer	Renforcement
8	8 8	Feed-back et affectivité négatifs Feed-back et affectivité positifs	
9	9 9	Discipline	Discipline
10	10 10	Réponses négatives Réponses positives	Dialogue

Bibliographie :

Argyle M. : L'analyse du comportement d'un interacteur, Social Interaction, Methuen, 1969.

Fitts P.M : Human performance. Belmont, CA ; Brooks Cole, 1967.

Flanders N.A : Teacher influence in the class-room : Theory and research in teaching

New-york.1973.

Mialaret G. : Principes et étapes de la formation des éducateurs, In *Traité des Sciences Pédagogiques*, Paris ; P.U.F 1978.

Pieron M. : Analyser l'enseignement pour mieux enseigner. *Revue E.P.S* n° 16. 1993.

Pieron M. : Enseignement des activités physiques et sportives. Observations et recherche. Liège : Presses Universitaires. 1988a.

Piéron M. : Relation pédagogique à l'entraînement. *Sport* 1988.

Winnikamen. F. & Cambon J. : Méthodes et techniques de collecte de données in *Manuel de psychopédagogie expérimentale*, Paris, P.U.F, 1977.