

Les conceptions des enseignants de la région du Kef sur quelques concepts utilisés en matière de didactique des sports collectifs

Rim Mekni¹, Hajer Sahli², Maher Gharbi³ et Makrem Zghibi²

¹Institut Supérieur de l'Éducation et de la Formation Continue (ISEFC)

²Institut Supérieur du sport et de l'éducation physique de Kef

³Institut Supérieur du sport et de l'éducation physique de Ksar-Said. Tunis

Summary : *The choice of our subject is within this perspective that focuses on designs that are teachers of EPS of team sports. This choice is justified by the difficulties posed in this type of sport as a minor activity within the EPS. To analyze the conceptions of the teachers about team sports, we found it useful to use, the method of analysis 'global' to compare the responses of the teachers surveyed regardless of the different variables. The found results showed that the majority of teachers hampers to give operational definitions for concepts "tactics/strategy" and "principles for action/action rules". These teachers are even enormous difficulties to differentiate between these concepts.*

Key-words: *design, principles of action, rules of action, tactics and strategy.*

I. Introduction

Cette recherche est axée sur deux concepts-clés, le premier concerne les “conceptions”, appartenant au champ de la didactique des disciplines, le deuxième s’inscrit dans le cadre de l’enseignement d’EPS et en particulier les “sports collectifs”.

Ces concepts sont d’une part les plus utilisés par les enseignants pendant leurs cours, et d’autre part, ils font le lien entre la pratique physique et ce qui est réellement fait en EPS. En outre, dans maints contextes, les enseignants se réfèrent à la tactique sans parler de la stratégie; d’autres optent plutôt pour l’utilisation du terme “stratégie” et dans la plupart des cas ces deux termes sont complètement confondus.

La didactique des activités physiques et sportives s’intéresse généralement aux conduites et aux conceptions des apprenants, surtout celles qui peuvent être perçues comme des obstacles d’apprentissage. Nous pensons que ces obstacles trouvent leurs origines dans les conceptions des professeurs, en particulier lorsqu’il s’agit d’un sport collectif où on assiste à des situations réversibles, à un rapport de force, à des choix d’habileté sensori-motrice multiple et à des stratégies individuelles et collectives (Gréhaigne, 2009 ; Caty, Meunier & Gréhaigne, 2007 ; Caty & Gréhaigne, 2005).

L’enjeu serait donc important si nous réfléchissions à un modèle d’enseignement /apprentissage en éducation physique et sportive qui donne la priorité à l’approche tactique et qui tient compte des concepts spécifiques aux sports collectifs (Mouchet, 2005). Ce modèle nous permet de resituer les règles et les principes d’action afin de mettre l’élève au centre du système enseignement/apprentissage, et ceci pour un enseignement rénové des sports collectifs (Zerai & Gréhaigne, 2007 ; Zerai, Rezig & Zghibi, 2008).

II. Méthodologie

L’enquête auprès des enseignants a été menée à travers un questionnaire qui évoque les thèmes suivants:

- les définitions opératoires et les différences entre les concepts suivants: La tactique/ stratégie et les principes/règles d’action;
- les approches (technique ou tactique) adoptées par les enseignants par ordre de priorité.

• La passation du questionnaire

La passation des questionnaires s’est déroulée lors des réunions pédagogiques (Kef, Jendouba) et par l’intermédiaire des commissariats régionaux au sport de Béja et Siliana qui ont pris en charge cette tâche en collaboration avec le chef de service d’éducation physique et sportive du Kef.

• Méthode d’analyse

Pour analyser les conceptions des enseignants à propos des sports collectifs, nous avons jugé utile d’utiliser, dans un premier temps, la méthode d’analyse “globale” pour comparer les réponses des enseignants interrogés indépendamment des différentes variables. Dans un deuxième temps, nous avons mis en œuvre la méthode d’analyse “analytique” ou “différentielle” pour déceler l’influence de chaque variable sur les réponses des enseignants.

Cette étude concerne 474 enseignants exerçant aux différents collèges et lycées du Nord-ouest.

III. Résultats et interprétations

Pour mener cette étude globale, nous nous sommes contentés de vérifier l'hypothèse « il y aurait un décalage significatif entre les conceptions des enseignants d'éducation physique et sportive à propos des sports collectifs et les connaissances scientifiques et didactiques sur la question ». Le contrôle de cette hypothèse a nécessité l'analyse globale des réponses des enseignants indépendamment des variables (spécialité, formation académique et durée de l'expérience pédagogique) à travers toutes les questions de l'enquête.

Dans un premier temps nous avons réparti les réponses selon des thèmes, et dans un deuxième temps, nous avons appliqué le test χ^2 pour voir s'il y a une différence significative ou non entre les réponses des sujets interrogés.

• Résultats relatifs aux questions n°2, 3, 5, 6, 10, 11,12 et 13

Ces questions portent sur les définitions opératoires des concepts spécifiques aux sports collectifs: stratégie / tactique et principes/ règles d'action.

377 enseignants (79.53%) parmi 474 interrogés affirment que le concept "stratégie" est une planification au cours du match. 30 enseignants (6.32%) considèrent que la stratégie est plutôt une planification après le match. 67 enseignants (14.13%) ont pu définir le concept "stratégie" en tant que planification avant le match, le reste (85.87%) ne sont pas parvenus à le définir correctement.

Pour cette série de questions nous notons que la question n°11 est une question de vérification pour la question n°2. En réponse à la deuxième question, la majorité des enseignants (99.15%) affirme qu'ils connaissent le terme "stratégie" alors que la onzième question a montré le contraire, puisque la plupart de ces enseignants (85.87%) n'ont pas pu donner une définition opératoire et didactique à ce concept.

Le résultat de la onzième question est en contradiction totale avec le résultat issu de la deuxième question. Donc, bien que les enseignants veuillent montrer qu'ils maîtrisent le concept "stratégie", il s'avère clairement qu'ils sont incapables de le définir. Le résultat de la comparaison entre les réponses des deux questions est illustré par La figure suivante.

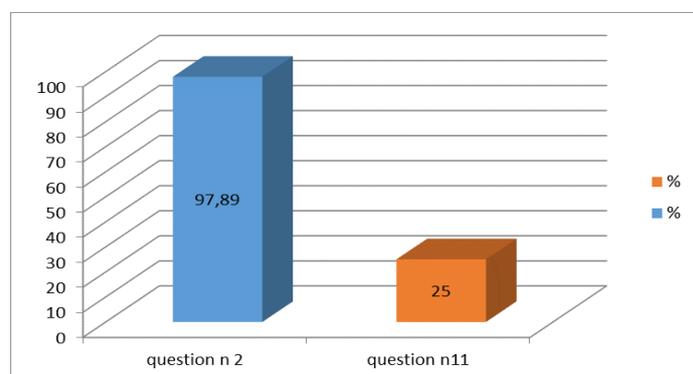


Figure 1. Comparaison entre les réponses relatives aux questions n°2 et 11

• Résultats relatifs à la Question n°3

Pratiquement la totalité des enseignants interrogés (99.15%) connaissent le concept "tactique", alors que les autres (0.84%) déclarent qu'ils ignorent ce terme.

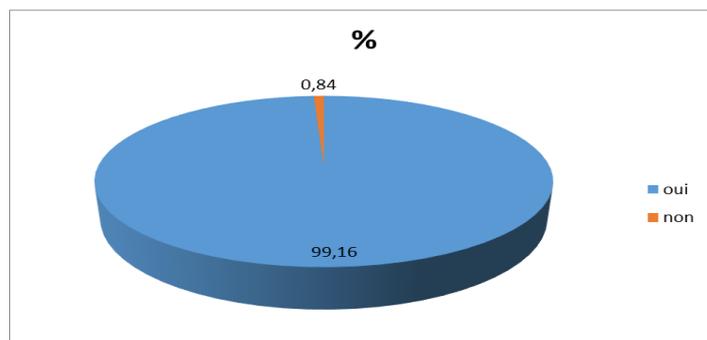


Figure 2. Fréquence des réponses relatives à la définition du concept « Tactique »

- **Résultats relatifs à la question n°12**

Seulement 91 enseignants (19.19%), parmi 474, ont pu définir le concept “tactique “, alors que les 383 qui représentent (80.81%) des sujets interrogés, avouent qu’ils ne sont pas dans la mesure de définir ce terme: 372 sujets interrogés (78.48%) affirment que la “tactique” n’est qu’une planification qui se manifeste avant le match, c’est-à-dire une planification à priori et 2.32% d’eux considèrent la tactique en tant que manifestation après le match.

Bien que la majorité des enseignants interrogés (99.15%) déclare qu’ils connaissent le concept “tactique “, on remarque qu’ils sont incapables de définir efficacement ce terme. En effet, la question, qui est une question de vérification pour la 3ème, montre clairement que seulement une minorité a pu choisir la définition adéquate parmi les deux autres. On peut résumer ces données dans la figure suivante:

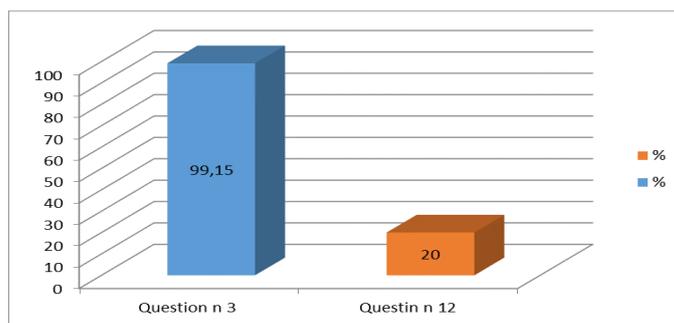


Figure 3. La comparaison entre les réponses relatives aux questions n°3 et 12.

Cette contradiction entre les résultats de la troisième question et de la douzième reflète que l’usage quotidien de ce concept dans maints contextes (terrain, télévision, etc.) a influencé les réponses des enseignants, c’est-à-dire qu’ils “abusent “ de l’usage du terme “tactique” au point qu’ils croient le maîtriser et par la suite le définir convenablement.

- **Résultats relatifs à la question n°12**

58.86% des enseignants définissent “les principes d’action” comme un cadre théorique au service de l’enseignant. 26.58% des sujets interrogés considèrent plutôt ces principes en tant que cadre théorique au service de l’apprenant.

6.32% des enseignants confondent entre “les principes d’action” et “les règles de jeu” et les considèrent comme synonyme.

- **Commentaire**

L’analyse de cette série de questions nous permet de faire les remarques suivantes:

Les résultats de la 5ème question et les résultats de la treizième sont en contradiction totale. En effet, au début la plupart des enseignants prétendent qu’ils maîtrisent le concept “ principes d’action” et seulement 25.10% avouent que ce terme leur échappe.

La treizième question, qui est une question de vérification pour la cinquième a démontré que seulement 8.43 % des enseignants choisissent la définition correcte et complète de ce terme ; alors que 91 .57% restent incapables de proposer la définition adéquate.

Remarquons que malgré l’utilisation courante du terme “principes d’action” par les enseignants lors de leurs séances pédagogiques, ils restent incapables de donner une définition opératoire à ce concept.

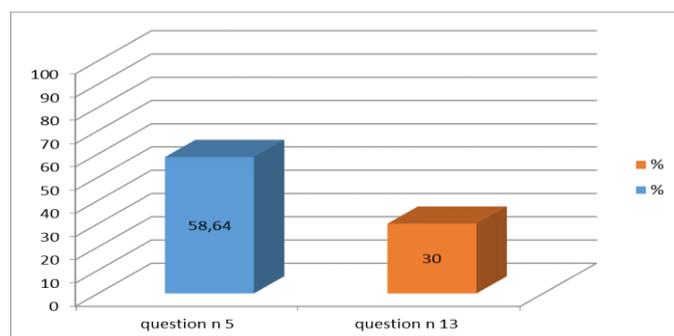


Figure 4. La comparaison entre les réponses relatives aux questions n°5 et 13.

- **Résultats relatifs à la question n°6**

74.26% des enseignants qui prétendent connaître le concept “règles d’action” en sports collectifs. Les 22 enseignants qui restent (25.73%) avouent qu’ils ne connaissent pas ce terme.

- **Résultats relatifs à la question n°10**

46.83% considèrent les “règles d’action” comme des consignes données par l’enseignant pour régler l’action motrice de l’élève. 35.86% des enseignants voient que ces règles ne sont que des auto-consignes construites par l’apprenant lui-même pour affiner sa réponse motrice. 7.80% confondent les “règles d’action” avec les “règles de jeu “. Le reste 9.49% on pu cocher la définition correcte et complète, ils considèrent les règles d’action en tant que consignes construites par l’élève et données par l’enseignant.

Le résultat de la dixième question, qui est une question de vérification, a infirmé le résultat de la 6ème. Bien qu’au début, la plupart des enseignants 74.26 % prétendent connaître le concept “règles d’action”, la dixième question a montré le contraire. 45 enseignants (9.49%) parmi 474 ont pu trouver la définition correcte et complète, alors que le reste (90.50%) donne chaque fois soit des définitions incomplètes, soit des définitions incorrectes.

La figure n°4 montre les contradictions entre les réponses des deux questions:

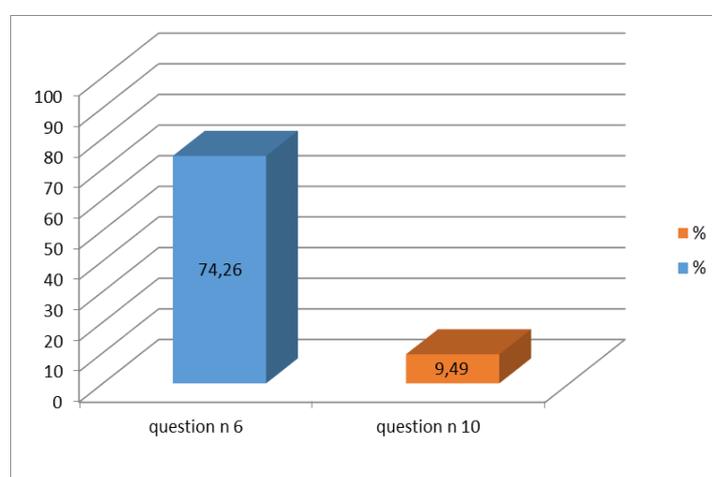


Figure 5. La comparaison entre les réponses relatives aux questions n°6 et 10

Cela prouve que ce concept, considéré comme “évident”, échappe à plusieurs enseignants, voire à la plupart.

- **Commentaire**

Suite de ces résultats nous pouvons faire les remarques suivantes:

Les enseignants trouvent des difficultés énormes à donner des définitions opératoires aux concepts liés aux sports collectifs. (Principes/règles d’action et tactique / stratégie). Pourtant ces concepts sont couramment utilisés par les enseignants que se soit dans leurs fiches pédagogiques ou lors du déroulement de leurs séances sur terrain. On peut dire que ces concepts considérés comme “évident” constituent la plupart du temps des “faux amis “ (Zghibi, 2003 ; 2009).

- **Résultats relatifs à la question n°4 et 7**

Ces deux questions, qui réfèrent à la 10ème et la 13ème question, traitent les différences entre les concepts suivants: la stratégie / la tactique et les principes / les règles d’action.

- **Question: n°4**

117 enseignants (24.68%) insistent sur la nécessité de faire la distinction entre ces deux concepts. Le reste (75.31%) considère qu’on peut utiliser ces deux termes comme synonymes

La plupart des enseignants confondent entre “stratégie” et “tactique”. Ce résultat confirme les résultats déjà obtenus dans la onzième et la douzième question, dans lesquelles les enseignants n’ont pas pu définir ces concepts, raison pour laquelle ils ne trouvent pas des différences entre ces deux termes. Vu que la majorité des enseignants ne font pas la différence entre la “stratégie” et “tactique”, il y a donc confusion entre ce qui est une planification à priori, c’est -à- dire avant la compétition, et ce qui est une adaptation à cette stratégie qui se manifeste au cours du match. Pourtant la différence entre la” stratégie” et la “tactique” est fondamentale. La stratégie concerne les grandes lignes qui permettent la prévision du jeu et qui favorisent l’anticipation du jeu afin de s’organiser avant le match (Gréhaigne, Bouthier et Godbout, 1999).

Les tactiques, selon Bouthier (1999), comprennent tout ce qui est orientation des opérations volontaires lors du jeu afin de s'adapter immédiatement aux différentes séquences de la compétition, c'est une adaptation ponctuelle selon la configuration du jeu et la circulation de la balle (Gréhaigine, Godbout, & Bouthier, 1997). Bref, c'est une adaptation à la stratégie déjà fixée. Cette confusion entre ces deux concepts est peut être liée au fait que les enseignants sont habitués à les utiliser arbitrairement et comme synonymes.

- **Question n°7**

74.99 % des enseignants utilisent ces deux concepts comme synonymes et 25.10 % d'eux sont, au contraire, conscients de la différence existante entre ces deux.

• **Commentaire**

Les questions n°10 et 13 servent de moyen de vérification pour la cinquième, au cours desquelles les résultats sont complémentaires et nous permettent de dire que la plupart des enseignants sont incapables de définir efficacement ces deux concepts, en effet la majorité d'eux ont choisi des définitions incomplètes, parfois fausses, c'est la raison pour laquelle ils ne voient pas de différences entre ce qui est "cadre théorique" et ce qui est "consignes".

En outre les règles d'action représentent les conditions et les éléments à tenir en compte pour garantir l'efficacité de l'action.

En effet l'apprenant doit prélever des données issues du réel et les mettre en relation avec les moyens disponibles afin d'élaborer un projet d'action qui sera par la suite modifié ou confirmé selon le degré d'écart entre les effets produits et les effets attendus.

Lorsque ces moyens de "l'action efficace" revêtent un caractère de constante ils prennent le statut des règles de l'action (Gréhaigine, 2003a, 2003b ; Nachon, 2004 ; Gréhaigine, 2009).

De ce fait, les règles d'action deviennent des consignes construites par l'élève lui-même (auto-consignes) et données par l'enseignant pour affiner la réponse motrice de l'apprenant (Wallian & Chang, 2007).

Les principes d'action représentent un cadre théorique et un instrument opératoire aussi bien au service de l'enseignant qu'au service de l'apprenant et qui ont pour but d'orienter un certain nombre d'actions. Par conséquent, la différence entre les principes et les règles d'action est fondamentale malgré l'indépendance de la relation qui les relie (Gréhaigine, 1989 ; Gréhaigine, 1992).

IV. Conclusion

L'analyse globale des conceptions des enseignants à propos des sports collectifs nous permet de mettre l'accent sur les points suivants:

- Les enseignants voient qu'il n'y a aucune différence entre l'activité du joueur en match et l'activité de l'élève en situation d'apprentissage.
- Les enseignants achoppent sur les définitions opératoires et complètes des concepts spécifiques aux sports collectifs: la stratégie, la tactique, les principes et les règles d'action. D'ailleurs, une confusion est ressentie quant à la définition de ces concepts.
- Les enseignants préfèrent adopter par ordre de priorité l'approche technique que l'approche tactique.

Nous souhaitons donc, proposer une petite réflexion sur la didactique des sports collectifs à l'école à partir d'une conception qui met l'accent sur l'approche la plus appropriée en sports collectifs. Sachons que l'enseignant est d'une part confronté aux problèmes de l'efficacité de l'enseignement et de l'approche qu'il doit adopter. D'autre part, cette conception a pour but de clarifier les concepts qui sont attachés aux sports collectifs et en particulier à la tactique/stratégie et les principes/règles d'action.

Cette étude est une tentative au cours de laquelle nous avons voulu cerner les conceptions des enseignants d'éducation physique et sportive à propos de sports collectifs. Les questions qui se posent ici sont les suivantes: n'est-il pas nécessaire d'approfondir cette recherche pour passer à une étude didactique plus spécifique qui porte sur l'effet de la verbalisation en sports collectifs ? N'est-il pas encore nécessaire de distinguer la didactique des sports collectifs à l'école de celle adoptée dans les clubs ou les associations sportives?

Références

- [1]. Bouthier, D., Gréhaigine, J.F & Godbout, P. (1999). The foundations of tactics and strategy, in team sports. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 159-174.
- [2]. Caty, D., & Gréhaigine, J.F. (2005). Modélisations de l'attaque et didactique des sports collectifs en EPS. *eJRIEPS*, 8, 75-88.
- [3]. Caty, D., Meunier, J.N., & Gréhaigine, J.F. (2007). Modélisations des attaques réussies pour progresser dans les sports collectifs en EPS. *Spirales*, 40, 105- 116.
- [4]. Gréhaigine, J.F. (1989). Football de mouvement. Vers une approche systémique du jeu. Thèse (non publiée). Université de Bourgogne.
- [5]. Gréhaigine, J.F. (1992). L'organisation du jeu en football. Paris : ACTIO.

- [6]. Gréhaigne, J.F. (2003a). Quelques concepts et modèles pour la didactique des sports collectifs. Communication orale au séminaire du GRIAPS 18 septembre 2003.
- [7]. Gréhaigne, J.F. (2003b). Vers une didactique constructiviste en sport collectif. In C. Amade-Escot, (Ed.), *Didactique de l'éducation physique : États des recherches* (pp. 79-102). Paris : Revue EPS.
- [8]. Gréhaigne, J.F. (Ed.). (2007). *Configurations du jeu, débat d'idées et apprentissage des sports collectifs*. Besançon : Presses de l'Université de Franche-Comté.
- [9]. Gréhaigne, J.F. (Ed.). (2009). *Autour du temps. Espaces, apprentissages, projets dans les sports collectifs*. Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté.
- [10]. Mouchet, A. (2005). Modélisation de la complexité des décisions tactiques en rugby. *E-Journal de la Recherche sur l'Intervention en Education Physique et Sport*, Besançon, (7), 3-19.
- [11]. Nachon, M. (2004). *Interactions en Education Physique et Sportive : Le cas du Basket-ball. Approche des compétences sémio langagières et construction de savoirs*. Thèse (non publiée) en Sciences du langage. Université de Franche-Comté.
- [12]. Wallian, N., & Chang, CW. (2007). *Sémiotique de l'action motrice et des activités langagières : vers une épistémologie des savoirs co-construits en sports collectifs*. In JF. Gréhaigne (Ed.), *Configurations du jeu. Débat d'idées et apprentissage du football et des sports collectifs* (pp. 145-164). Besançon : PUFC.
- [13]. Zerai, Z., & Gréhaigne, J.F. (2007). Quelques aspects de la cognition située et distribuée dans l'apprentissage des sports collectifs. Présentation orale au Congrès CEM 07 : Cognition, Emotion & Motivation, 26, 27 et 28 octobre 2007. Hammamet, Tunisie.
- [14]. Zerai, Z., Rezig, M., & Zhigbi, M. (2008). Débats d'idées et apprentissage chez les filles en sport collectif. *e Journal de la Recherche sur l'Intervention en Education Physique et sportive*, 13, 78-93.
- [15]. Zghibi, M. (2003). *Les conceptions que les enseignants du Nord Ouest de la Tunisie se font des sports collectifs*. Mémoire de Mastère (non publié). Institut Supérieur du Sport et de l'Éducation Physique du Kef, Tunisie.
- [16]. Zghibi, M. (2008). *Interactions langagières des élèves et apprentissage en Football : le cas de quatre classes de 9^{ème} année de Base en Tunisie*. Thèse de Doctorat ès Sciences du Sport (non publiée), Université de Franche Comté, France.