

Recherche de solution dans l'actualisation des conduites motrices dans des situations d'enseignement de l'EPS en 3^{ème} année cycle moyen : Étude du problème de transfert

Dr: REMAOUN Med

Maitre de conférences «A »

Université Abdelhamid Ibn Badis MOSTAGANEM

Résumé

Toute éducation est une tentative pour modifier des comportements selon des objectifs et une finalité

Finalité et objectifs doivent être clarifiés, mécanismes d'intervention et processus d'apprentissage doivent être élucidés.

L'adoption d'un plan d'expérience dans le cadre d'hypothèses établies, le choix d'une procédure qui permette la mesure, le souci de contrôler et de mobiliser les variables donne à cette étude un caractère expérimental. Il n'échappe pas que le problème traité est celui du transfert en EPS, notion clef des processus d'apprentissage c'est-à-dire de toute acquisition

Cette recherche s'inscrit dans la voie de l'EPS en tant que champ de connaissances et non pas comme un champ de croyances ce qui est l'un des garants d'une pédagogie objective

Mot- clés : transfert – conduites motrices-situations d'enseignement - EPS

Abstract

All education is an attempt to modify some behaviors according to objectives and a finality. Finality and objectives must be clarified, mechanisms of intervention and processes of training must be clarified.

The adoption of an experience plan in the setting of established hypotheses, the choice of a procedure that permits the measure, the worry to control and to mobilize the variables deal to this survey an experimental character. It doesn't escape that the treated problem is the one of the transfer in physical education, key notion of the training processes that is all acquirement. This research appears in the way of the physical education as field of knowledge and not like a field of beliefs what is one of the guarantors of an objective pedagogy

Word - keys: transfer. Conducted motorcar-Situations of teaching - Physical Education

L'existence de phénomènes de transfert a été déduite à partir de la constatation d'effets d'interaction entre des apprentissages différents. Chaque fois qu'un apprentissage moteur, soit par facilitation, soit par interférence, modifie un autre apprentissage, on dit qu'il y a transfert. Celui-ci est pro-actif si un premier apprentissage modifie un apprentissage ultérieur, il est rétro-actif quand il efface ou consolide un apprentissage déjà acquis (PARLEBAS, 1986).

S'il s'agit d'effets facilitants, on parle au contraire de transfert positif. Dans le cas d'effets d'obstacle, on parle au contraire de transfert négatif.

Dans notre étude, nous nous sommes uniquement préoccupés de tester les effets de transfert pro-actif positifs résultant de différentes interventions pédagogiques dans le domaine de l'Éducation Physique.

L'intervention de l'enseignant d'Éducation Physique et Sportive auprès des élèves s'exerce à deux niveaux :

1) Au niveau de l'organisation du milieu c'est-à-dire de l'organisation des tâches et situations à exécuter ou résoudre (nous avons essayé de contrôler les effets de transfert obtenus selon que l'apprentissage initial portait sur une tâche unique ou selon qu'il se faisait à partir de tâches multiples).

2) Au niveau du comportement personnel de l'enseignant (nous avons seulement essayé de comparer une intervention qui impose la répétition et l'imitation à une autre qui, elle, crée des situations favorables à la prise de conscience des principes d'exécution des mouvements).

HYPOTHESES:

1) Au niveau de la nature de la tâche: l'apprentissage de plusieurs parcours variés permet d'obtenir un transfert positif lors de l'apprentissage d'un nouveau parcours.

2) Au niveau de l'intervention de l'enseignant: une intervention pédagogique uniquement fondée sur le renforcement et sur un apprentissage par imitation provoque un transfert moindre que celui qui est obtenu par une intervention pédagogique reposant sur l'explication des principes d'exécution des mouvements.

Comment avons-nous testé les effets de transfert ?

Tout d'abord, en observant le niveau de performance atteint dans la tâche de transfert après l'apprentissage de cette tâche.

Ce niveau de performance témoigne des effets des apprentissages antérieurs sur cet apprentissage final. Nous avons également pensé qu'il pouvait être intéressant de tester ce niveau de performance, non seulement après l'apprentissage de la tâche mais également au tout début, lorsque les élèves se trouvent pour la première fois devant le parcours de transfert (mise en évidence de l'adaptabilité).

Pour contrôler cette adaptabilité, nous avons fait passer le parcours pré-test (p1) puis le dernier parcours de l'expérience (p8) aux sujets pris un à un, isolés dans la salle, et en veillant à ce que les obstacles n'aient pu être repérés que visuellement.

Dispositif expérimental:

Groupes		Phases							3 Contrôle	4 ^{ème} Apprentissage		Observation
		1 Pré test		2 Apprentissage								
Groupes expérimentaux A	15 Sujets A1	Pla	P1b	P1- 2	P1- 3	P1-4	P1-5	P1-6	P1-7	P8a	P8b	Répéterions de même parcours selon deux pédagogies déférentes
	15 Sujets A2	Pla	P1b	P1- 2	P1- 3	P1-4	P1-5	P1-6	P1-7	P8a	P8b	
B	15 Sujets B1	Pla	P1b	P2	P3	P4	P5	P6	P1-7	P8a	P8b	Changement t de parcours à chaque séance deux pédagogies déférentes
	15 Sujets B2	Pla	P1b	P2	P3	P4	P5	P6	P1-7	P8a	P8b	
Groupes contrôle C	15 Sujets C	Pla	P1b	Rien						P8a	P8b	

Plan d'expérience**Organisation de l'expérience****A/ La tâche des élèves:**

La tâche est d'effectuer un parcours jalonné d'obstacles.

La forme, l'organisation et la variation des différents parcours devaient répondre à une double exigence :

- d'abord, les parcours sont supposés mettre en évidence des mécanismes psycho- moteurs.
- ensuite, les parcours devaient correspondre à nos hypothèses ce qui entraînait le choix d'un matériel permettant de conserver la similitude des tâches et réponses malgré les variations de parcours.

(Même nombre d'obstacle similaires, respect de l'ordre des obstacles, liaison entre les obstacles.)

B/ les groupes d'élèves:

Les élèves ont été répartis, en groupes, en fonction de résultats obtenus sur le parcours pré test P1 (réalisation du parcours 2 fois avec chronométrage) .

L'objectif a été de constituer des groupes appareillés, c'est-à-dire homogènes sous plusieurs aspects:

- élèves de même âge (3^{ème} année cycle moyen)
- Sexe: masculin
- Même milieu social
- Capacités physiques à peu près similaires

Schématiquement, nous avons utilisé trois grands groupes d'expérience (confère plan de l'expérience)

C/ les phases de l'expérience:

Notre expérience comporte quatre grandes phases:
(Voir plan de l'expérience)

- la phase 1 ou phase du pré- test
- la phase 2 ou phase de l'apprentissage de la tâche
- la phase 3 ou phase de contrôle
- la phase 4 ou phase d'apprentissage d'un nouveau parcours P8, pour tous les groupes: cette phase capitale nous a permis d'apprécier la différence entre un apprentissage obtenu par répétition de la même tâche et un apprentissage supposant une variation dans les situations.

D) Analyse des résultats :

Pour effectuer l'analyse des résultats, les tests de MANN et WITHNEY ont été utilisés

Résulta:

groupe		PTA	PTB	Différence	P1.2	P1.3	P1.4	P1.5	P1.6	P1.7	P8a	P8b	Différence
parcours													
a	A1	A1.2	35.3	05.8	32.9	32	30.4	30.8	29.5	28.9	37	33.8	3.1
	A2	A1.1	35.5	05.6	32.4	31.6	30.5	29.6	28.9	28.3	36.8	33.6	3.1
B	B1	40.8	5.3	5.3	36.1	37.5	38.7	40.4	38.1	31.2	33.3	31.4	1.9
	B2	41.1	5.5	5.5	35.3	35.2	38.7	40.1	37	30.8	32.9	31.3	1.6
C	C	41	5.5	5.5							10.3	35.6	4.7

Moyennes des temps mis pour effectuer les parcours par chaque groupe (en secondes).**1 Analyse des résultats:**

_ Pour chaque groupe, la distribution des performances est dissymétrique par rapport à la moyenne.

1- Comparaison des résultats obtenus par des groupes qui s'entraînent selon deux interventions pédagogiques déférentes:**A) Comparaison des groupes A1, A2:**

Il n'y a pas de différence significative entre les résultats obtenus sur le parcours P8 pour le groupe A, qui s'est entraîné selon une pédagogie dogmatique et ceux obtenus par le groupe A2 qui s'est entraîné selon une pédagogie explicative.

Cette absence de différence significative entre les deux pédagogies se constate aussi lors de la comparaison des résultats obtenus au dernier passage de P 1 à savoir à l'épreuve de contrôle de la phase 3.

B) Comparaison des groupes B1, B2:

Il n'ya pas de différence significative entre les deux groupes, aussi bien en ce qui concerne le dernier passage de P1 que pour les temps réalisés sur le parcours nouveau P8.

Il semblerait donc que la pédagogie fondée sur la compréhension n'ait pas été plus efficace que la pédagogie dogmatique.

2) comparaisons des résultats obtenus par les groupes répétant le même parcours et les groupes changeant de parcours à chaque séance:

a) comparaison de groupes A1, B1 :

Pour la même intervention pédagogique dogmatique, nous obtenons une différence significative entre les résultats obtenus par le groupe A, (qui répète toujours le même parcours) et ceux obtenus par le groupe B, (qui change de parcours à chaque séance).

b) comparaison des groupes A2, B2 :

Ici aussi nous obtenons des différences significatives entre les deux groupes.

Nous concluons qu'un apprentissage fondé sur un changement continu de parcours favorise plus les acquisitions sur un parcours nouveau que la répétition d'un parcours unique.

3) contrôle des résultats de l'adaptabilité à un nouveau parcours:

Le groupe qui améliore le plus sa différence initiale est celui qui possède la meilleure adaptabilité à un parcours nouveau.

Il n'y a pas de différence significative entre les groupes A1 et B1 et entre A2 et B2. Il n'apparaît donc pas que le changement de parcours ait permis aux sujets des groupes B1 et B2 d'obtenir dès le premier passage sur le parcours nouveau, un temps très proche de leur meilleur temps final.

Cependant si nous faisons des comparaisons entre les temps obtenus lors du premier passage sur le parcours nouveau, nous enregistrons une importante différence significative au seuil de 0,1" en faveur des groupes B1 et B2 par rapport à A1 et A2.

Ces différents résultats nous permettent de supposer que la variation des parcours à chaque séance permet aux élèves des groupes B1 et B2 de réaliser sur un parcours nouveau une performance nettement supérieure à celle réalisée par les élèves des groupes A1 et A2.

4) comparaison des résultats obtenus par tous les groupes lors du franchissement du parcours P1 :

Nous trouvons une différence significative entre A1 et B1 et entre A2 et B2. La répétition d'un parcours unique permet donc d'atteindre sur ce parcours un niveau d'apprentissage plus élevé que la variation des parcours.

Par ailleurs, tous les groupes améliorent significativement leur performance par rapport au pré-test.

Conclusion :

Un apprentissage, établi sur sept séances et pendant lequel les élèves à chaque séance doivent faire face à un parcours différent provoque un effet de transfert positif lors de l'apprentissage d'un parcours nouveau.

Un apprentissage étalé sur 7 séances où tous les élèves se trouvent confrontés constamment avec le même parcours, n'entraîne aucun effet de transfert lors de l'apprentissage d'un parcours nouveau.

Dans des conditions de parcours identiques, une intervention pédagogique fondée sur l'explication des principes d'exécution des mouvements ne paraît pas plus efficace qu'une intervention reposant sur les seuls principes de renforcement et imitation.

Un apprentissage caractérisé par la variation des parcours à chaque séance permet d'obtenir au moment du passage sur un parcours nouveau, sans entraînement préalable, un niveau de

performance supérieur à celui que l'on peut atteindre grâce à un apprentissage fondé sur la répétition du même parcours.

La répétition d'un même parcours pendant sept séances d'affilée donne pour ce parcours, un niveau de performance nettement supérieur à celui qui est obtenu par un apprentissage fondé sur la variation des parcours.

Les constatations auxquelles notre expérience nous a permis d'aboutir ne nous permettent pas de tirer des conclusions définitives en ce qui concerne les hypothèses que nous avons exposé au début.

Cela tien essentiellement à la complexité de nos parcours dont il ne nous a pas été possible de contrôler la variable quantitative. Il s'agit donc d'approfondir la question et d'étudier notamment le problème de la sommation des tendances à la généralisation et celui des effets de transfert en fonction des difficultés relatives des taches initiales et finales.

BIBLIOGRAPHIE

- A.A.H.P.E.R.D.(1980) :American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Youth Fitness test items , WASHINGTON, Res, Quat.

BAYER, C.(1979) : L'enseignement des jeux sportifs collectifs, PARIS ,Vigot.

BONNET.J.P (1983) : Vers une pédagogie de l'acte moteur .réflexions critiques sur les pédagogies sportives, PARIS, VI GOT.

CATTELL, R.B.(1986). Tests d'intelligence, échelle 2A, Culture free, Les Editions du centre de psychologie appliquée, PARIS. (Réetalonnées par le COSP de Mostaganem).

CAZORLA, G (1982) : Evaluation des capacités physiques in E.THILL et coll, manuel de l'éducateur physique, PARIS, VIgot, 2 Ed.

DEKKAR, N. (1986): Croissance et développement de l'élève algérien, thèse de doctorat en sciences médicales, ALGER.

D'HAINAUT L.(1978) : Concepts et méthodes de là statistique;

BRUXELLES, Ed LABOR, Tomes 1 et 2.

FAMOSE.F.P.(1990) : Apprentissage moteur et difficulté de la tache PARIS Ed. INSEP.

HEBRARD.A. (1986) : L'éducation physique et sportive, réflexions et ,1 perspectives ARIS. Ed. Revue EPS.

PUBLICATION INSEP (1984) : Evaluation de la valeur physique in travaux et recherches en EPS, N°7.

Revue EPS.(1980) : Jean Piaget 30 ;5 ;6 -19.

THOMAS.R.ECLACHE, J. P, KELLERJ. (1985) : Les aptitudes motrices: structure et évaluation, PARIS,VIGOT.