

IDENTIFICATION DES COMPORTEMENTS ENTHOUSIASTES DE L'ENSEIGNANT PERÇUS PAR DES ELEVES LORS DE SEANCES D'EDUCATION PHYSIQUE

Marc CLOES et Maurice PIERON

Marc CLOES est premier assistant; Maurice Piéron, chargé de cours au service de "Pédagogie des activités physiques et sportives" de l'Institut Supérieur d'Education Physique de l'Université de Liège.

L'article qu'ils présentent dans ce numéro provient d'une partie des études ayant permis au premier d'obtenir le titre de docteur en éducation physique, avec la plus grande distinction. Cette thèse était patronnée par Maurice PIERON. Le texte souligne quelques-unes des implications que peut engendrer ce domaine de recherche pour les praticiens.

Dans la recherche des clés de la réussite pédagogique, deux démarches sont habituelles. La première consiste à se fier aux jugements et opinions de personnes considérées par la communauté comme détentrices d'un grand savoir méthodologique. Ces experts sont choisis parmi les responsables de l'organisation scolaire, les directeurs d'établissements scolaires, les inspecteurs, les formateurs d'enseignants, les titulaires de chaire de pédagogie. S'intè-

grent également à cette liste, des enseignants sélectionnés sur la base de leurs compétences professionnelles. Dans certains cas, l'avis des élèves peut être requis.

La seconde voie correspond à une étude systématique de l'enseignement. Elle tente de déterminer, en appliquant une méthodologie scientifique, les variables qui jouent un rôle prépondérant dans les acquisitions des élèves ou encore dans le développement de leurs attitudes et intérêts. Cette démarche s'oriente d'une part vers la description objective des événements liés à la vie de la classe; elle s'attache, d'autre part, à la manipulation expérimentale de variables particulières.

Quelle que soit la démarche suivie, l'efficacité de l'enseignant relève d'un nombre considérable de variables. Rappelons que la notion d'efficacité utilisée par les auteurs nord-américains comprend le concept d'"accountability" que nous traduisons par "responsabilité vis-à-vis de l'apprentissage". Le sens du terme "effectiveness" prend toute sa signification à partir des progrès induits par l'enseignant chez les élèves. C'est dans ce sens que nous employons le terme "efficacité de l'enseignement".

Que cela soit à partir d'avis subjectifs ou de constatations objectives, plusieurs variables semblent jouer un rôle particulièrement important. Parmi celles-ci, on cite fréquemment l'enthousiasme de l'enseignant.

Il fait partie des caractéristiques que l'on attribue aux enseignants efficaces, tant dans l'enseignement des activités physiques que dans celui de la classe (Good & Brophy, 1978; Siedentop, 1983). A ce titre, il figure parmi les items de nombreuses grilles d'évaluation de ces derniers (French & Plack, 1982; Hickey, 1985; O'Sullivan, 1985).

L'intérêt qui lui est consacré est étayé par les conclusions de plusieurs revues de littérature (Rosenshine, 1970; Rosenshine & Furst, 1971, 1973) et d'études expérimentales (Larkins, McKinney, Oldham-Buss & Gilmore, 1985).

En éducation physique, l'enthousiasme de l'enseignant exercerait une influence positive sur les acquisitions des élèves (Carlisle & Phillips, 1984) et sur leur activité pendant la séance (Cloes, 1987; Rolider, Siedentop & Van Houten, 1984).

Au vu de ces éléments, il apparaît que l'enthousiasme devrait consti-

tuer une caractéristique recherchée par les éducateurs physiques et sur laquelle il convient d'insister dans le cadre de leur formation professionnelle ou continuée.

L'imprécision qui entoure sa définition entraîne chez les enseignants et leurs formateurs un malaise dans le sens où l'identification systématique des descripteurs de l'enthousiasme s'avère quasi inexistante dans notre contexte éducationnel.

L'objectif de notre étude consistera à tenter de remédier à cette carence et à fournir des informations susceptibles d'être utilisées afin d'adopter des comportements représentatifs de l'enthousiasme.

Comme les élèves se trouvent au centre de la relation existant entre les variables liées au processus d'enseignement (ce qui se passe en classe) et le produit de ce dernier (changements chez les élèves), nous avons accordé à leur perception de l'enthousiasme de l'enseignant une attention particulière. En effet, ce sont les comportements que les élèves identifient comme manifestations d'enthousiasme du professeur qui possèdent la probabilité la plus importante d'exercer une influence sur les leurs (Locke & Woods, 1982).

RECOLTE DES DONNEES

Dans le cadre de ce travail, la technique des incidents critiques développée par Flanagan (1954) constitue une méthodologie de recherche appropriée. Cette méthode d'investigation repose sur la description par un grand nombre de personnes, d'événements caractérisant une qualité ou un comportement marquant.

A travers la narration d'événements concrets et la multiplication des avis, elle permet d'aborder de manière objective l'étude de notions qui ne sont pas clairement établies au départ. Par ailleurs, cette technique tend à limiter l'influence de la conception personnelle du chercheur

sur l'identification d'une variable particulière.

Après avoir obtenu les autorisations nécessaires à la visite des classes auprès des inspections et directions des établissements scolaires et des titulaires du cours d'éducation physique, nous avons demandé à 878 élèves de première et sixième année de l'enseignement secondaire de la région liégeoise de remplir un formulaire d'incident critique. Nous en avons rédigé le texte afin de:

- (1) faciliter la tâche des élèves;
- (2) nous assurer de leur compréhension;
- (3) limiter la subjectivité des réponses.

Chaque élève des classes visitées recevait au hasard un formulaire concernant la description d'un événement au cours duquel l'enseignant avait été perçu comme très enthousiaste ou un autre qui lui demandait de relater une situation au cours de laquelle le professeur s'était montré peu enthousiaste.

Nous avons récolté un nombre semblable de formulaires pour les deux niveaux d'enseignement et les deux types d'incidents critiques (tableau 1).

Des explications relatives à la définition simplifiée de l'enthousiasme et des instructions concernant la manière de compléter les formulaires d'incidents critiques étaient fournies

systématiquement aux élèves. Par ailleurs, un rapide contrôle de leurs réponses était réalisé au moment de la rentrée des formulaires afin de vérifier le respect des consignes données.

Pour chaque incident critique, l'analyse s'est déroulée inductivement en plusieurs étapes. Dans un premier temps, nous avons extrait des trois quarts des réponses des élèves les éléments se référant à des comportements isolés et observables chez l'enseignant.

Nous avons alors déterminé la fidélité de l'analyse en répétant cette opération pour 24 réponses de chacun des groupes d'élèves. Nous avons appliqué la formule du pourcentage d'accords. Quel que soit le type d'incident critique, ce pourcentage dépasse 90%, valeur élevée nous permettant de poursuivre l'analyse (tableau 2).

L'ensemble des incidents critiques traités, nous avons regroupé les thèmes extraits d'après leurs similitudes en plusieurs catégories.

Nous nous sommes référés à deux unités de comparaison afin de déterminer leur importance quantitative:

(1) Le taux de citation. Il représente le nombre de thèmes appartenant à une catégorie qui figureraient dans 100 incidents critiques. Il se calcule par la formule:

| | 1re ANNEE 6e ANNEE | | | | |
|--|--------------------|-----|-----|-----|------|
| | F. | G. | F. | G. | TOT. |
| Incidents critiques très enthousiastes | 113 | 114 | 106 | 109 | 442 |
| Incidents critiques peu enthousiastes | 112 | 110 | 107 | 108 | 437 |

Tableau 2 - Calcul des pourcentages d'accords pour le classement des thèmes extraits des incidents critiques.

| | Incidents critiques Très enthousiastes | Incidents critiques Peu enthousiastes |
|------------------------|---|--|
| Nombre d'accords | 140 | 112 |
| Nombre de désaccords | 13 | 10 |
| Pourcentages d'accords | 91,5 | 91,8 |

$$\text{Taux de citation} = \frac{\text{n.th.cat.}}{\text{n.I.C.} \times 100}$$

où n.th.cat. représente le nombre de thèmes appartenant à la catégorie et n.I.C. le nombre d'incidents critiques récoltés.

(2) Le pourcentage de thèmes. Il correspond au nombre de thèmes classés dans une catégorie que l'on identifierait pour un nombre total de thèmes égal à 100. Il se calcule par la formule:

$$\% \text{ de thèmes} = \frac{\text{n.th.cat.}}{\text{n.tot.cat.} \times 100}$$

où n.th.cat. représente le nombre de thèmes appartenant à la catégorie et n.tot.th., le nombre d'incidents critiques récoltés.

La signification statistique des différences enregistrées entre les groupes interrogés a été établie au moyen de la formule de comparaison de deux pourcentages basée sur le calcul de l'écart réduit ($|\epsilon|$) (Schwartz, 1969).

Retenons que la différence entre deux groupes est significative pour une probabilité de 4 % si $|\epsilon|$ s'avère supérieur à 1,96.

RESULTATS ET DISCUSSION

Nous présenterons et discuterons les résultats de l'analyse des inci-

dents critiques en deux étapes. Dans un premier temps, nous étudierons brièvement l'aspect quantitatif global des thèmes extraits. Par la suite, nous nous attacherons à détailler chacune des catégories de comportements de l'enseignant qui caractérisent, de l'avis des élèves, son enthousiasme ou son "non-enthousiasme".

1. Les incidents critiques

Le nombre total de thèmes extraits s'élève à 677 et 478 pour les incidents critiques très enthousiastes et peu enthousiastes.

Le nombre moyen de thèmes par incident s'avère plus important dans le cas des comportements très enthousiastes (1,6: de 1 à 4) que dans celui des événements peu enthousiastes (1,4: de 1 à 2). Dans la narration d'incidents très enthousiastes, les élèves auraient tendance à multiplier les détails descriptifs tandis qu'ils se limiteraient à un comportement prépondérant dans le cas des événements peu enthousiastes. Il semblerait plus aisé de décrire un aspect positif que négatif.

2. Les catégories de comportements très enthousiastes

Nous avons regroupé les thèmes extraits des incidents critiques très enthousiastes en 18 catégories (tableau 3). Ce nombre important sou-

Tableau 3 - Catégories de comportements très enthousiastes identifiés chez les élèves; classement établi en fonction de leur importance quantitative.

| Catégories | n.cit./ 100 form. | % des thèmes |
|---|----------------------|-----------------|
| Encouragement | 19,9 | 12,1 |
| Participation | 16,0 | 9,7 |
| Conseil de l'enseignant | 14,8 | 9,0 |
| Intérêt envers les élèves | 13,1 | 8,0 |
| Humour | 11,9 | 7,2 |
| Félicitations | 11,6 | 7,0 |
| Manifestations de dynamisme | 10,4 | 6,3 |
| Persistance de l'intervention | 10,4 | 6,3 |
| Sourire | 8,5 | 5,2 |
| Contact avec les élèves | 7,5 | 4,6 |
| Démonstration | 7,5 | 4,6 |
| Intérêt envers le cours | 7,3 | 4,4 |
| Explications | 6,1 | 3,7 |
| Comportement visant à augmenter la participation des élèves | 5,6 | 3,4 |
| Originalité | 3,9 | 2,4 |
| Equité | 3,6 | 2,2 |
| Aide | 2,4 | 1,5 |
| Récompense | 1,9 | 1,2 |
| Présente et justifie | 1,9 | 1,2 |

cette caractéristique. Nous confirmons ainsi des résultats de Caruso (1980) et Rolider (1979).

Le taux de citation moyen d'une catégorie de thèmes s'élève à 8,5 citations pour 100 incidents critiques. Sur cette base, nous considérons que les catégories dont le taux de citation atteint ou dépasse cette valeur s'avèrent particulièrement représentatives de la perception de l'enthousiasme de l'enseignant par les élèves. Dix catégories atteignent le seuil de citation fixé dans au moins deux des groupes d'élèves interrogés. En fonction des groupes concernés, nous avons identifié quatre tendances. Ainsi, une catégorie peut s'avérer représentative de l'enthousiasme de l'enseignant :

- 1) dans l'ensemble des groupes,
- 2) chez les plus jeunes élèves essentiellement,
- 3) uniquement chez les élèves de sixième année,
- 4) principalement chez les filles.

Il nous semble intéressant de détailler les catégories s'inscrivant dans chacune de ces tendances.

1) Descripteurs représentatifs de l'enthousiasme dans les quatre groupes d'élèves.

Trois types de descripteurs comportementaux s'inscrivent dans cette première tendance: "encouragement", "conseil de l'enseignant" et "intérêt envers les élèves".

a) **Encouragement.** Nous classons dans cette catégorie les thèmes qui indiquent que l'enseignant incite les élèves, verbalement ou non, à entreprendre ou à poursuivre une tâche, à se dépasser.

* "Pendant la course, elle crie: allez! allez! allez!" (fille de première année).

* "Je pense au cours où le professeur nous a donné une séance de musculation. Dans les exercices difficiles, il nous encourageait à tenir la

cadence ou la position qu'il nous avait dit de prendre au moyen de petits cris ou en frappant dans les mains" (garçon de sixième année).

* "Lorsque je travaillais aux barres asymétriques et que je ne parvenais pas à réaliser un exercice comme d'habitude, le professeur ne cessait de crier que je pouvais le faire" (fille de sixième année).

Selon le groupe envisagé, cette catégorie qui regroupe le plus de thèmes sur l'ensemble de la population (tableau 3) est citée entre 10 et 30 fois sur 100 incidents critiques.

Une nette différence se marque entre les niveaux d'enseignement. En sixième année, les thèmes relatifs à l'encouragement représentent une proportion pratiquement deux fois plus importante que pour les élèves de première, respectivement 7 et 15% ($t = 2,8, p < 0,01$).

Il est généralement admis que les plus jeunes élèves participent plus spontanément aux activités physiques que leurs aînés (Singer & Dick, 1980, p.63). Les professeurs seraient ainsi obligés de stimuler davantage ces derniers, leur permettant d'identifier plus aisément l'encouragement comme un comportement très enthousiaste.

L'encouragement constitue l'un des descripteurs caractéristiques de l'enthousiasme de l'enseignant, particulièrement en éducation physique (Caruso, 1980; Rolider, 1979). La signification méthodologique de ce comportement relève principalement de la stimulation des élèves plutôt que de l'amélioration du climat affectif de la classe.

Malgré l'intérêt de cette intervention, elle ne représente qu'un pourcentage réduit des comportements verbaux et non-verbaux des enseignants (Stewart, 1977). Il prend davantage d'importance dans l'entraînement sportif (Tharp & Galimore, 1976; Lucas, 1980).

b) **Conseil de l'enseignant.** Les thèmes classés dans cette catégorie correspondent aux informations que l'enseignant prodigue aux élèves afin d'améliorer leurs prestations: corrections, rappel des critères de réussite, etc...

* "Nous avons fait un match de volley-ball, lorsque nous faisons une erreur, il nous expliquait très clairement ce que nous avons fait; ..." (garçon de première année).

* "Dans la dernière leçon de handball, il faisait des commentaires sur toutes les passes, les différentes attitudes à prendre dans les différentes phases de jeu" (garçon de sixième année).

* "Lors de notre dernière leçon de volley-ball, notre professeur s'est montré particulièrement enthousiaste. Lorsqu'une faute était commise, elle nous expliquait chaque fois pourquoi, ce qu'il fallait faire pour y remédier, comment se placer sur le terrain pour l'éviter, ..." (fille de sixième).

Des taux de citation compris entre 13 et 18 pour 100 incidents critiques dans les quatre groupes d'élèves soulignent la signification de cette catégorie.

Par la multiplication de ses conseils, il semblerait que l'enseignant mette en évidence son désir d'assurer le progrès de ses élèves, de leur communiquer ses connaissances. Dès lors, la présence d'une catégorie intitulée "conseil de l'enseignant" parmi les comportements enthousiastes de ce dernier se justifie pleinement.

Pour les élèves, le fait de recevoir un nombre important de corrections peut revêtir une signification supplémentaire au travers des relations interpersonnelles spécifiques qui s'établissent entre l'enseignant et eux. Ceci compléterait l'explication de la différence d'importance accordée à cette catégorie dans les deux populations.

Sous l'aspect affectif, des conseils répétés amélioreraient le climat positif de la classe et entretiendraient la stimulation des élèves.

c) **Intérêt envers les élèves.** Les thèmes rassemblés dans cette catégorie indiquent que l'enseignant accorde une attention particulière aux élèves et notamment à leurs avis. Cela prend la forme de cours supplémentaires pour ceux qui sont intéressés, d'activités qui leur plaisent, ...

* "La semaine dernière, elle nous faisait travailler en musique. Vendredi, nous lui avons demandé de faire de la gym-tonic et elle a dit oui." (fille de première année).

* "Au cours de basket, le professeur nous a donné un entraînement spécial pour nous préparer au championnat interscolaire. Cet entraînement nous a été donné en dehors des cours, ..." (fille de sixième année).

* "Sachant que je fais du volley en club, elle me fait travailler spécifiquement au début et à la fin de l'heure" (fille de sixième année).

Cette catégorie est caractéristique de la perception de l'enthousiasme par les élèves. Les enseignants y accordent nettement moins d'importance (Caruso, 1980; Cloes, 1987).

En manifestant de l'intérêt envers les élèves, l'enseignant influencerait favorablement leurs caractéristiques affectives de départ. On connaît toute l'importance de ces dernières dans l'efficacité de la relation pédagogique. Bloom (1979, p. 115) a estimé qu'elles expliqueraient 25% de la variance du rendement de l'enseignement.

L'attention particulière du professeur envers ses élèves constituerait une forme d'approbation et de renforcement. On comprend dès lors les raisons pour lesquelles ce type de comportement se retrouve parmi les descripteurs de l'enthousiasme.

2) Descripteurs représentatifs de l'enthousiasme chez les plus jeunes élèves.

Dans la perception de l'enthousiasme de l'enseignant, seuls ces derniers confèrent un rôle prépondérant à plusieurs catégories: "félicitations", "persistance de l'intervention" et "explications".

a) **Félicitations.** Sous cette dénomination, nous avons regroupé tous les thèmes comportementaux qui concernent l'expression de la satisfaction de l'enseignant vis-à-vis des comportements ou des prestations des élèves.

* "Lors d'un enchaînement au sol (réussi), le professeur a répété au moins quatre fois "bravo, c'est très bien"." (fille de première année).

* "A la fin du cours de gymnastique (on apprenait à marcher sur la poutre), elle nous a félicité pour notre comportement et pour notre travail en nous disant: "Je suis très contente de vous, vous avez très bien travaillé"." (fille de première année).

* "Je ne suis pas fort et une fois, j'ai fait un exercice comme il faut alors il m'a dit que c'était bien et que je devais continuer comme ça" (garçon de première année).

Les élèves de première année accordent plus de deux fois plus d'importance à ce descripteur que leurs aînés, respectivement de 15 et 6 citations pour 100 incidents critiques ($|t| = 3,6; p < 0,01$). Ceci semble lié à la différence de niveau émotionnel dépendant de l'âge, les plus jeunes étant plus sensibles aux réactions affectives de l'enseignant. Cette différence peut également être mise en relation avec la définition de l'enthousiasme déterminée aux deux niveaux. En première année, l'enthousiasme s'avère être plus fréquemment synonyme de "joie" qu'en sixième année. Par ailleurs, il semblerait que les enseignants tendent à réduire leurs manifestations d'affectivité positive avec les élèves plus âgés (Piéron, 1982, p. 114).

Cette constatation serait liée au ralentissement de la progression des élèves, évolution qui procurerait aux enseignants moins d'occasions d'exprimer leur satisfaction.

Les félicitations sont fréquemment associées aux comportements enthousiastes des enseignants (Collins, 1978). Trois des descripteurs comportementaux de l'enthousiasme sélectionnés par Rolider, Siedentop & VanHouten (1984) s'apparentent à cette catégorie: utilisation de sollicitations positives, de feedback positifs concernant les prestations ou relatifs au comportement général.

b) **Persistance de l'intervention.** Cette catégorie rassemble les incidents critiques qui décrivent une situation au cours de laquelle l'enseignant se consacre à un ou plusieurs élèves jusqu'à ce qu'ils atteignent un niveau de réussite satisfaisant.

* "... Ce jour là, on faisait des culbutes arrières et il y avait deux élèves qui ne savaient pas le faire. Elle a passé un moment à les prendre à part et à leur expliquer. Maintenant, elles savent le faire" (fille de première année).

* "Un jour, je ne savais pas faire un exercice convenablement, il m'a conseillé pendant toute l'heure pour que je puisse le faire" (garçon de première année).

* "Quand on était à la piscine et que l'on faisait des erreurs de natation, elle nous faisait recommencer jusqu'à ce que cela aille mieux" (fille de première année).

L'importance de cette catégorie se justifierait par le fait que les élèves seraient particulièrement sensibles aux interventions que l'enseignant leur destine personnellement. Le fait que ce soit essentiellement les plus jeunes élèves qui identifient ce type de comportement correspondrait à un besoin plus marqué de ces élèves de sentir que l'on s'occupe d'eux. Par ailleurs, en insistant sur l'amélioration de la prestation d'un élève, l'enseignant tendrait à mettre en

évidence son désir de le voir progresser et manifesterait son intérêt envers le processus éducatif.

c) **Explications.** Dans les thèmes de cette catégorie, l'enseignant fournit aux élèves une information précise sur les activités à réaliser.

* "Pendant la leçon sur la poutre, elle expliquait bien, mieux que pour les autres leçons, elle donnait beaucoup de détails, ..." (fille de première année).

* "Il nous donnait sport et nous expliquait avec des pions les places de basket" (garçon de première année).

Sur l'ensemble des groupes d'élèves, l'importance quantitative de cette catégorie ne se marque pas de manière prononcée (tableau 3). Les plus jeunes élèves attribueront beaucoup d'attention aux explications de l'enseignant en raison d'un besoin d'être rassurés face à ce qu'ils ne connaissent pas. Comme la plupart d'entre eux se trouvent au début de leur formation en éducation physique, de nombreuses explications sont nécessaires afin qu'ils comprennent les tâches que l'enseignant leur propose. Dès lors, les informations revêtent vraisemblablement pour eux une signification affective plus marquée que chez les élèves plus âgés.

La présence de cette catégorie parmi les descripteurs comportementaux de l'enthousiasme peut être mise en relation avec le fait que l'enseignant enthousiaste parle beaucoup. En effet, passionné par son sujet et désireux de transmettre ses connaissances aux élèves, il multiplie les informations et essaye de n'oublier aucun détail. Ceci traduit l'implication de l'enseignant dans le projet éducatif. La part affective véhiculée par la relation verbale qui s'établit entre l'enseignant et ses élèves serait particulièrement bien ressentie par ces derniers.

3) Descripteurs représentatifs de l'enthousiasme chez les élèves les plus âgés.

Il convient d'accorder une attention particulière à trois descripteurs de l'enthousiasme soulignés essentiellement par les élèves de sixième année: "manifestations de dynamisme", "participation", et "humour".

a) **Manifestation de dynamisme.** Nous avons regroupé dans cette catégorie les thèmes qui décrivent trois aspects du comportement de l'enseignant:

- il accompagne ce qu'il dit de nombreux gestes;
- il se déplace constamment;
- il modifie fréquemment sa manière de s'exprimer verbalement, en intensité, en ton, en rythme.

* "Lorsqu'il nous expliquait quelque chose, il joignait le geste à la parole et ses mains voltigeaient d'un coin à l'autre" (garçon de sixième année).

* "En volley, elle est toujours enthousiaste, elle crie, elle gesticule, ..., elle siffle très fort" (fille de sixième année).

* "Notre professeur est très dynamique, ... Elle bouge pendant tout le cours. On a l'impression qu'elle ne s'arrête jamais de bouger, de travailler. Cette ambiance dynamique nous aide à vouloir bouger nous aussi" (fille de sixième année).

Les manifestations de dynamisme de l'enseignant sont habituellement considérées comme des comportements enthousiastes. Rappelons que le dynamisme a fréquemment été associé à la notion d'enthousiasme, que cela soit dans les définitions ou les mesures de cette variable.

Alors que cette catégorie apparaît de 8 à 23 fois sur 100 incidents critiques chez les garçons et les filles de l'enseignement secondaire supérieur, les plus jeunes élèves la mentionnent moins de 4 fois. Son importance quantitative diffère de

manière significative entre les deux niveaux de scolarité ($t = 3,1$; $p < 0,01$). Les élèves de première année, plus dynamiques par nature y accorderaient moins d'attention, contrairement à leurs aînés. La notion de dynamisme étant fortement liée à la perception de l'enthousiasme chez les adultes, la différence constatée chez les élèves en fonction de l'âge dépendrait aussi de l'élaboration conceptuelle de notions abstraites. Ceci confirmerait les constatations de Leyens (1983; p. 40).

b) **Participation.** Les thèmes rassemblés dans cette catégorie indiquent que l'enseignant s'intègre à l'activité qu'il propose aux élèves, réalise les tâches qu'il exige de leur part.

* "Le prof. participait au cours, il faisait les exercices avec nous plutôt que de nous regarder travailler; ..." (fille de sixième année).

* "C'est en participant aux différents exercices qu'il proposait que le professeur a fait preuve d'enthousiasme. Il s'agissait de sauts à la corde. Le fait de le voir suer avec nous fut pour moi la preuve irréfutable de son enthousiasme" (garçon de sixième année).

* "Lors d'un cours de natation, il était avec nous dans l'eau. Nous réalisions des exercices d'adaptation au milieu aquatique et il faisait personnellement tous les exercices" (garçon de sixième année).

La catégorie "participation" est citée plus de 20 fois sur 100 incidents critiques par les élèves des deux groupes de sixième année. Son taux de citation approche 6 sur 100 pour les groupes des plus jeunes élèves. La différence s'avère significative ($t = 4$; $p < 0,01$). Les élèves semblent considérer la participation de l'enseignant sous un aspect affectif. Ils apprécient qu'il partage leurs efforts, crée une atmosphère positive, expliquant ainsi la présence fréquente de ce descripteur comportemental dans leurs incidents critiques. L'importance accrue de ce descripteur com-

portemental aux yeux des élèves plus âgés correspondrait à un changement des idées concernant l'éducation. En sixième année, les élèves éprouveraient le désir de vivre avec leurs enseignants d'autres relations que celles qui existent entre un maître et son élève. Le rapprochement entre enseignant et enseigné s'établirait aisément lorsque le premier partage les efforts du second.

En raison notamment de l'aspect pratique de l'enseignement qu'il dispense, on considère qu'un professeur est plus enclin à prendre part aux activités des élèves en éducation physique que dans un cours théorique. Dès lors, on comprend que la participation de l'enseignant figure parmi les plus importants descripteurs comportementaux de l'enthousiasme en éducation physique alors qu'elle n'apparaît pas dans les listes constituées dans les cours généraux (Caruso, 1980).

c) **Humour.** Cette catégorie rassemble deux types de comportements de l'enseignant:

- il blague ou plaisante avec les élèves sans ironie;
- il rit avec eux à la suite d'une situation comique.

* "Au cours d'un leçon de sports collectifs, un élève était en forme et n'arrêtait pas de lacher des feintes. Au lieu de grogner comme certains l'auraient fait, notre professeur riait avec nous. Il en rajoutait parfois mais après, on travaillait" (garçon de sixième année).

* "Au dernier cours (saut en hauteur), il nous regardait passer et plaisantait à partir de certains sauts "humoristiques", ..." (garçon de sixième année).

Les élèves de sixième année accordaient deux fois plus d'importance à ce type de comportement enthousiaste que leurs cadets: 15 citations pour 100 incidents critiques par rapport à 7. La différence s'avère significative ($|t| = 2,4; 0,01 < p < 0,025$).

Cette constatation peut à nouveau être mise en relation avec le désir de rapprochement professeur-élève qui se marque davantage dans les classes terminales.

Notons qu'au-delà de limites, malheureusement difficiles à préciser, ce type de comportement peut nuire au bon déroulement de l'enseignement. La perception de la frontière nécessite beaucoup de doigté de la part de l'enseignant.

Cette constatation souligne l'antagonisme sous-jacent d'un grand nombre de comportements d'enseignement. Elle constitue une nouvelle illustration de la relation en "U" renversé caractérisant l'effet de la plupart des variables qui influencent la qualité de l'action pédagogique. Ce type de relation a été révélé par des chercheurs en éducation (Dunkin & Biddle, 1974, p. 119) et repris par des méthodologistes (Singer & Dick, 1980, p. 62).

4) Descripteurs représentatifs de l'enthousiasme chez les élèves du sexe féminin

La catégorie "sourire" dépasse le seuil de citations fixé uniquement dans les groupes de filles. Les incidents critiques hors desquels nous avons extrait des thèmes classés dans cette catégorie indiquent que l'enthousiasme de l'enseignant se manifeste par la répétition de sourires dirigés vers les élèves, pendant la durée complète de la leçon ou à la suite de prestations de ces derniers. Nous n'avons pas réalisé de distinction entre les sourires destinés à encourager ou à féliciter et ceux qui traduisaient un état d'esprit serein de l'enseignant.

* "Au cours d'une leçon d'athlétisme sur le saut en longueur, ..., tout en gardant son sourire" (fille de sixième année).

* "A de rares exceptions près, mon professeur d'éducation physique est toujours enthousiaste. Elle se présente en hall avec un très grand sourire,

..." (fille de sixième année).

* "Elle était très enthousiaste le jour où nous avons fait le trépied, elle souriait tout le temps" (fille de première année).

Sourire est considéré comme un comportement d'affectivité positive. Cette signification affective lui a valu d'être fréquemment répertorié parmi les descripteurs de l'enthousiasme (Collins, 1978; Oldham-Buss, 1982; Rolider, 1979). Siedentop (1983) estime que plus un enseignant sourit, plus il manifeste son enthousiasme.

Chez les filles, le taux de citation de cette catégorie dépasse 10 pour 100 incidents critiques. Les élèves de l'autre sexe la mentionne pratiquement deux fois moins souvent.

La différence trouverait son origine dans l'importance que les élèves du sexe féminin accordent à l'aspect affectif de leurs relations avec l'enseignant.

3) Les catégories de comportements peu enthousiastes

Nous avons constitué 10 catégories de comportements peu enthousiastes à partir des thèmes extraits des incidents critiques (tableau 4)

Nous limiterons notre discussion aux catégories dont le taux de citation dépasse le taux de citation moyen pour une catégorie (11,7 citations pour 100 incidents critiques) dans les quatre groupes d'élèves.

Trois descripteurs comportementaux du "non-enthousiasme" répondent à cette caractéristique: "Manque d'intérêt apparent envers le cours", "Prises de mesures en rapport avec la discipline", "Critiques envers la prestation des élèves".

1) **Manque d'intérêt apparent envers le cours.** Cette catégorie regroupe une variété de comportements qui indiquent l'absence apparente d'implication de l'enseignant

rente d'implication de l'enseignant dans l'action éducative. Le professeur laisse travailler ses élèves sans s'occuper d'eux: il donne peu d'explications, de conseils, d'encouragements. Il n'effectue aucune démonstration. Il ne prend pas part aux activités. Nous y avons également classé les incidents critiques à partir desquels l'enseignant semble peu enclin à assumer son rôle pédagogique: il arrive en retard, soupire, regarde sa montre avec impatience, discute avec d'autres personnes, arrête le cours bien avant la fin de l'heure.

* "Pendant un jeu de balle brûlée, elle ne faisait rien d'autre que compter les points." (fille de première année).

* "A la dernière leçon de natation, on n'était que huit à aller dans l'eau et on voyait bien qu'elle était peu enthousiaste de donner cours parce qu'elle ne nous encourageait pas fort, ..." (fille de première année).

Cette catégorie est la plus représentative des comportements peu enthousiastes de l'enseignant. Elle regroupe pratiquement le tiers des thèmes extraits chez les enseignants et les élèves (tableau 4). Caruso (1980) identifiait également une catégorie semblable. Elle rassemblait un nombre de thèmes très importants dans les deux populations concernées. Les élèves de sixième année mentionnent deux fois plus souvent ce type de descripteurs que les plus jeunes: 50 et 23 citations pour 100 incidents critiques. La différence se marque de manière significative ($|t| = 4,3$; $p < 0,01$). Elle trouverait son origine dans l'importance accrue que les élèves les plus âgés attribuent à la notion de motivation dans leur définition de l'enthousiasme.

2) **Prises de mesures en rapport avec la discipline.** Pour assurer le contrôle des élèves et préserver le bon déroulement de l'enseignement, le professeur est parfois appelé à intervenir de manière catégorique. Les

Tableau 4 - Catégories de comportements peu enthousiastes identifiées chez les élèves; classement établi en fonction de leur importance quantitative.

| Catégories | n.cit./ 100 form. | % des thèmes |
|---|----------------------|-----------------|
| Manque d'intérêt apparent envers le cours | 37,1 | 31,5 |
| Prises de mesures en rapport avec la discipline | 19,2 | 16,3 |
| Critiques envers la prestation des élèves | 14,3 | 12,1 |
| Comportements traduisant l'irritabilité de l'enseignant | 10,6 | 9,0 |
| Injustice | 9,6 | 8,1 |
| Abandon de l'action pédagogique en réponse à des difficultés diverses | 7,4 | 6,3 |
| Manque d'intérêt envers les élèves | 7,4 | 6,3 |
| Marques de détachement envers les élèves | 5,2 | 4,4 |
| Manque de dynamisme | 4,9 | 4,2 |
| Monotonie | 2,2 | 1,9 |

réactions qu'il adopte présentent une certaine gradation, depuis la répétition de simples remarques jusqu'aux sanctions plus graves, en passant par les menaces.

* "Il restait une demi-heure de cours, nous pratiquions un match de volley-ball lorsque, suite à une bêtise d'un élève, le professeur a arrêté le cours et nous a renvoyés nous rhabiller." (garçon de première année).

Bien que fréquemment citée par les élèves de tous les groupes, cette catégorie compte pour une part plus importante au niveau secondaire inférieur, 25 citations pour 100 incidents critiques contre 12 en sixième année. ($|t| = 3,8$; $p < 0,01$).

Les enseignants étant plus souvent amenés à intervenir pour maintenir la discipline avec les plus jeunes élèves, généralement plus turbulents, ceux-ci se trouvent ainsi plus souvent confrontés à ce type d'événement et disposent de plus de facilités pour les décrire. Le plus souvent, les enseignants sont considérés comme peu enthousiastes lorsqu'ils s'attachent fortement à la discipline car ils provoquent une altération du climat de la classe en raison de réactions mal

adaptées aux circonstances.

3) **Critiques envers la prestation des élèves.** Les thèmes classés dans cette catégorie indiquent que l'enseignant désapprouve un ou plusieurs élèves qui ne parviennent pas à réaliser une habileté. Ces incidents critiques soulignent le caractère d'affectivité négative contenu dans le message de l'enseignant.

* "Pendant la leçon de saut en hauteur, comme je ne suis pas fort pour cela, je ratais chaque fois que je sautais. Alors il s'est énervé sur moi en me demandant si je le faisais exprès" (garçon de première année).

Les critiques seraient associées à deux aspects du non-enthousiasme:

- (1) La création d'un climat défavorable à l'apprentissage;
- (2) La perte d'implication personnelle dans le processus pédagogique.

L'importance de cette catégorie de comportement peu enthousiaste présente peu de variations d'un groupe d'élèves à l'autre. Ceci renforce la signification de son taux de citation global (tableau 4).

CONCLUSIONS

Nous avons identifié une liste de descripteurs comportementaux de l'enthousiasme des enseignants en éducation physique et une autre relative à leur "non-enthousiasme".

Ces descripteurs présentent un intérêt pratique sous plusieurs aspects:

- Ils constituent un point de départ solide sur lequel peut se construire l'observation de l'enthousiasme chez les enseignants, notamment lors de leur formation professionnelle ou continuée.

- Ils représentent une base valide à partir de laquelle les chercheurs en pédagogie des activités physiques disposeront d'un moyen d'étude de cette notion et de ses relations avec le comportement des élèves.

- Ils fournissent aux enseignants des informations utiles quant aux comportements qu'ils doivent adopter afin que leurs élèves perçoivent leur enthousiasme.

Sur ce dernier point, notre étude s'avère particulièrement instructive puisqu'elle met en évidence les comportements qui ont le plus de chances d'être perçus comme enthousiastes en fonction de caractéristiques des élèves telles que l'âge ou le sexe.

Ainsi, plusieurs implications pratiques méritent d'être soulignées:

1) Il existe un grand nombre de comportements enthousiastes. Exploitez-en autant que possible.

2) Encourager, donner des conseils et manifester de l'intérêt envers les élèves constituent des comportements enthousiastes pour tous les élèves. Ne l'oubliez pas.

3) Les plus jeunes élèves apprécient le fait d'être félicités, de recevoir des informations jusqu'à ce qu'ils aient progressé et des

explications claires, précises et nombreuses. Il convient de veiller à manifester ce type de comportements avec les classes inférieures.

4) Les élèves plus âgés accordent une attention particulière au dynamisme. Montrez que vous en avez afin qu'ils suivent votre exemple.

5) En sixième, participer, plaisanter et rire avec les élèves constituent autant d'actions susceptibles d'améliorer les relations existant entre vous et les élèves. Ils affectionnent ce genre de comportements. Essayez de les adopter le plus souvent possible sans mettre en péril le contrôle de votre classe.

6) Si les filles semblent davantage sensibles à l'établissement d'un climat affectif positif que les garçons, sourire ne peut faire de tort à personne. Essayez d'être le plus souriant possible tout au long de vos cours, ... ou en dehors de l'école.

REFERENCES

- BLOOM, B. (1979). Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires. Bruxelles: Editions Labor.
- CARLISLE, C., & PHILLIPS, A. (1984). The effects of enthusiasm training on selected teacher and student behaviors in preservice physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4 (1), 64-75.
- CARUSO, V. (1980). Behaviors indicating teacher enthusiasm, critical incidents reported by teachers and students in secondary school physical education and English classes. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts.
- COLLINS, M.L. (1978). Effects of enthusiasm training on preservice elementary teachers. *Journal of Teacher Education*, 29 (1), 53-57.
- CLOES, M. (1987). Identification et modification de comportements enthousiastes d'enseignants en éducation physique. Thèse de doctorat non publiée. Université de Liège.
- DUNKIN, M., & BIDDLE, B. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- FLANAGAN, J. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327-358.
- FRENCH, C., & PLACK, J. (1982). Effective supervision: A system that works. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 53 (3), 44-46.
- GOOD, T., & BROPHY, J. (1978). *Looking in classroom*. New York: Harper, & Row Publishers.
- HICKEY, J. (1985). The interrelationship of teacher experience, student behaviour, and effective teaching in secondary school physical education. In, B.L. Howe & J.J. Jackson (Eds), *Teaching effectiveness research*, Victoria, British Columbia: University of Victoria, 31-41.
- LARKINS, G. McKINNEY, W., OLDHAM-BUSS, S., & GILMORE, A. (1985). Teacher enthusiasm: A critical review. The University of Southern Mississippi, Educational and Psychological Research. Hattiesburg: Hampton S. Williams.
- LEYENS, J.-J. (1983). Sommes-nous tous des psychologues? Approche psychosociale des théories implicites de la personnalité. Bruxelles: Mardaga.
- LOCKE, L., & WOODS, S. (1982). Teacher enthusiasm! *Journal of Teaching in Physical Education*, 1 (3), 3-14.
- LUCAS, G. (1980). Coaching communication patterns. A pilot study utilizing methods for determining patterns of communication among Canadian College championships coaches. In, G. Schillings & W. Baur (Eds), *Audiovisuelle Medien im Sport. Moyens audiovisuels dans le sport*. Audiovisual means in sports, Basel: Birkhauser Verlag, 301-311.
- OLDHAM-BUSS, S.E. (1982). Interobserver agreement and reliability of the Enthusiastic Teaching Observation Instrument. *Dissertation Abstracts International*, 43, 145 A.
- O'SULLIVAN, M. (1985). A descriptive analytical study of student teacher effectiveness and student behaviour in secondary school physical education. In, B.L. Howe & J.J. Jackson (Eds), *Teach-*

ing Effectiveness Research, Victoria, British Columbia: University of Victoria, 22-30.

PIERON, M. (1982). Analyse de l'enseignement des activités physiques. Bruxelles: Ministère de l'Education Nationale et de la Culture Française.

ROLIDER, A. (1979). Effects of enthusiasm training on subsequent teacher behavior. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University.

ROLIDER, A., SIEDENTOP, D., & VAN HOUTEN, R. (1984). Effects of enthusiasm training on subsequent teacher enthusiastic behavior. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3 (2), 47-59.

ROSENSHINE, B. (1970). Enthusiastic teaching: A research review. *School Review*, 78, 499-514.

ROSENSHINE, B., & FURST, N. (1971). Research on teacher performance criteria. In B.O. Smith (Ed.), *Research in teacher education. A symposium*, Engelwood Cliffs, NY: Prentice Hall, 37-72.

ROSENSHINE, B., & FURST, N. (1973). The use of direct observation to study teaching. In R. Travers (Ed.), *Second handbook of research on teaching*, Chicago: Rand McNally, 122-183

SCHWARTZ, D. (1969). *Méthodes statistiques à l'usage des médecins et biologistes*. Paris: Flammarion.

SIEDENTOP, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education* (2d Ed). Palo Alto: Mayfield Pub. Cy.

SINGER, R., & DICK, W. (1980). *Teaching physical education. A system approach*. Boston: Houghton Mifflin Company.

STEWART, M. (1977). A descriptive analysis of teaching behaviors and its relationships to presage and context variables. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University.

THARP, R., & GALLIMORE, R. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 9 (8), 75-78.

PUBLICATIONS - SORTIES DE PRESSE

Vous n'avez peut-être pas été informés de sa parution:

"VOLLEY-BALL" APPRENTISSAGE ET ENTRAÎNEMENT

de M. PIERON et M. CLOES (1985)

Édité par l'Institut Supérieur d'Education Physique de l'Université de Liège.

Le bref compte rendu qu'en fait "le Coin de l'entraîneur, 1986, 3, 21", décrit bien les apports de l'ouvrage pour les praticiens. "Cet ouvrage se distingue par l'aspect progressif de ces propos. Partant de la description des comportements moteurs de débutants, les auteurs arrivent aux notions essentielles de l'entraînement de haut niveau. Les descriptions des techniques fondamentales se complètent par l'identification et la remédiation des erreurs les plus fréquentes. Parallèlement, la notion de progressivité se retrouve dans la présentation de l'organisation de l'apprentissage pour chacune des techniques envisa-

gées. Cette particularité caractérise également la description des plus importantes organisations de jeu en attaque, en défense et en réception de service.

En conclusion, conçues initialement à l'usage des étudiants de l'Institut Supérieur d'Education Physique de l'Université de Liège, ces notes de cours intéressent toute personne désireuse de trouver des informations utiles à l'enseignement du volley-ball"

Prix: 250 francs + port (50 francs) à virer au CCP 000-0843769-63 de M. Piéron, 4121 NEUPRE.

Renseignements Marc CLOES: 041/56.38.91.

Enseignement des activités physiques et sportives. Observations et Recherches (2ème Ed.) - 298 pages

Maurice PIERON

Contenu:

Chapitre 1. Observation de l'enseignement des activités physiques. Concepts et généralités

Chapitre 2. La réussite pédagogique dans l'enseignement des activités physiques

Chapitre 3. Le planning

Chapitre 4. Les comportements des élèves

Chapitre 5. Comment les maîtres enseignent : comportement des enseignants

Chapitre 6. Analyse de l'interaction professeur - élèves

Chapitre 7. Le contrôle de la classe

Chapitre 8. La relation d'enseignement avec des enfants handicapés

Chapitre 9. Relation pédagogique d'entraînement

Chapitre 10. Analyse de l'enseignement et formation des enseignants

Chapitre 11. Conclusions et implications

Prix de l'ouvrage: 700 Fr. B.

Paiement:

(1) CCP 000-0843769-63 de M. Piéron, 4121 NEUPRE

(2) par l'intermédiaire des Presses Universitaires, Bât. B7, Université de Liège au Sart Tilman, 4000 Liège