

MASTER

METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION

| Mention | Parcours |
|---------------|-----------------------|
| Premier degré | Professeur des écoles |

MEMOIRE

Les régulations en E.P.S.

Charlène DURUISSEAUX

| | |
|---|--|
| Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut) | Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut) |
| Christine AMANS-PASSAGA (MCF) | |
| Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut) | |
| - | |
| - | |
| - | |
| - | |
| Soutenu le 16/06/2017 | |

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tous les partenaires de la formation MEEF du master (Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation) et de l'ensemble des enseignants de l'E.S.P.E. de Rodez pour nous avoir offert l'opportunité de réaliser un mémoire de recherche sur les deux années de master. Ceci dans un souci de nous confronter au métier de chercheur et de pouvoir mettre à profit, nos compétences et connaissances sur une thématique liée à l'enseignement, dont nous éprouvons un fort intérêt. Cette démarche est un réel enjeu pour moi car elle peut faire naître des vocations pour ambitionner plus tard, une carrière professionnelle dans ce milieu-là.

Mes remerciements se tournent vers M^{me} C-A Passaga, ma directrice de recherche, qui m'a accompagné durant les deux ans à la réalisation et la rédaction de mon mémoire en E.P.S. . Je veux lui faire part de mes remerciements les plus sincères ainsi que de toute ma reconnaissance pour tout ce dont elle a pu m'apporter dans mes années de formation master mais également lors de ma licence S.T.A.P.S. . Je suis très admirative de son professionnalisme et de la qualité de son enseignement mais également du rapport qu'elle peut entretenir avec ses étudiants. Je lui dois toute ma gratitude pour l'aide et le soutien essentiels qu'elle m'a apporté tout au long de mon cursus universitaire, à l'E.S.P.E. Les apports et les connaissances qu'elle m'a transmis m'ont été très bénéfiques et j'ai beaucoup appris grâce à elle.

M É M O I R E

Master MEEF



Thématique de Recherche :

LES RÉGULATIONS EN E.P.S.

**L'exemple sur un cycle de Volley-ball
avec une classe de CM2**

« La régulation favorise la prise de conscience chez les élèves, des modalités de résolution du problème à partir d'un questionnement et maintient les conditions initiales du milieu. »

(Chantal Amade-Escot ; 2003)

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| RÉSUMÉ | 2 |
| I. INTRODUCTION | 3 |
| II. CADRE THÉORIQUE DE RECHERCHE | 4 |
| 1 - L'ENSEIGNEMENT DE L'E.P.S. DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE..... | 4 |
| 2 - LES TEXTES OFFICIELS ET LES RÉGULATIONS..... | 6 |
| 3 - L'ACTIVITÉ DE RÉGULATION COMME ACTION DE L'ENSEIGNANT | 8 |
| 4 - LA PLURALITÉ DES RÉGULATIONS | 10 |
| 5 - LES RÉGULATIONS EN E.P.S..... | 12 |
| III. QUESTIONNEMENT ET PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE | 14 |
| IV. MÉTHODOLOGIE EMPLOYÉE | 16 |
| V. RÉSULTATS DE RECHERCHE | 20 |
| 1 - CONTENUS PROPOSÉS PAR L'ENSEIGNANT VIS-À-VIS DE L'A.P.S. ... | 20 |
| 2 - ANALYSE MACRO DE LA SÉQUENCE DU POINT DE VUE DES RÉGULATIONS..... | 25 |
| 2.1 - MOYENS VERBAUX DE L'ACTION DE RÉGULATION..... | 26 |
| 2.2 - MOYENS NON VERBAUX DE L'ACTION DE RÉGULATION | 31 |
| 3 - ANALYSE MICRO SUR CERTAINES SÉANCES DU POINT DE VUE DES RÉGULATIONS DIDACTIQUES | 34 |
| VI. DISCUSSION | 39 |
| VII. CONCLUSION | 45 |
| VIII. BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE | 47 |

RÉSUMÉ

Les régulations en E.P.S. sont un enjeu essentiel pour les apprenants car elles conditionnent l'accès à des apprentissages moteurs et non-moteurs propres à chaque A.P.S.A. (Activités Physiques Sportives et Artistiques) enseignées. Cela relève de la compétence de l'enseignant d'assurer la transmission de régulations fécondes et pertinentes pour chaque élève dans un souci de rendre son action motrice la plus performante et efficace possible. Ces régulations occupent une part importante dans l'acte d'enseignement et prennent diverses natures au cours d'une séance d'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.). La recherche a tenté de mettre en lumière, lors d'un module de dix séances en Volley-ball avec une classe de CM2, les régulations qui influent sur le savoir concernant la discipline d'enseignement.

Nous avons penché notre étude et nos analyses sur les régulations liées au savoir en jeu, c'est-à-dire aux interventions verbales ou non, que l'enseignant amène aux élèves sur les contenus didactiques et sur ses intentions pédagogiques. Les régulations didactiques sont au cœur de l'apprentissage en Volley-ball et concernent particulièrement les démonstrations commentées et les explicitations des gestes ou stratégies à réaliser afin de rendre l'action motrice la plus experte et permettre de ce fait, la réalisation de combinaisons tactiques lors des matchs. Les différentes situations d'apprentissages, menées en ateliers et supervisées par l'enseignant, concernant les gestes techniques propres au Volley-ball, ont été insérées en début de séquence pour ensuite mettre en place des situations impliquant les tactiques et intentions collectives.

I. INTRODUCTION

La recherche qui compte être menée se centre sur les régulations dont l'usage par l'enseignant est nécessaire et indispensable à des fins d'apprentissages et de réussite scolaire pour les élèves.

On s'intéresse et on veut porter un véritable intérêt sur l'activité de l'enseignant en contexte de classe mais aussi plus largement, dans une perspective de professionnalisation.

L'objet principal de cette recherche sera de présenter les régulations et leurs rôles au sein du système scolaire et plus particulièrement dans le cadre de l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.). Il s'agira, à cet effet, de mettre en lumière la notion de régulation qui intervient de manière omniprésente dans l'acte d'enseignement mise en œuvre par le professeur des écoles au sein de la classe.

La recherche entreprise est ciblée sur l'étude des régulations dont se sert l'enseignant au sein du cours d'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) pour faciliter l'appropriation par ses élèves des différents contenus proposés. Le but de cette recherche sera de présenter l'usage des régulations par l'enseignant dans la discipline scolaire en question, ici, l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.).

Dans une finalité plus large, cette recherche peut mener à une analyse comparative entre un enseignant expert et un autre novice partant de l'hypothèse que leurs activités de régulation se différencient de par leur statut.

II. CADRE THÉORIQUE DE RECHERCHE

1- L'ENSEIGNEMENT DE L'E.P.S. DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

L'enseignement de l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) dans le système scolaire occupe une place singulière de par ses savoirs spécifiques se référant aux différentes A.P.S.A. où le corps et la motricité sont au premier plan. « Sa spécificité et son originalité résident dans l'utilisation du champ des pratiques corporelles à des fins éducatives de transformations des conduites motrices de l'enfant et de l'adolescent. », d'après Vincent Lamotte et Jean-Yves Nerin, en 2003. Cette affirmation confirme le caractère unique et particulier de la discipline physique et sportive au sein du système scolaire ; c'est le corps et l'activité motrice de l'élève dont il est question ici.

De nos jours, l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) est une discipline à part entière mais qui comprend ses propres spécificités dans les apprentissages ; en effet, comme nous l'avons évoqué ci-dessus, le corps est au centre des pratiques puisque c'est par lui que les actions et les habiletés motrices vont être produites par les élèves.

Les programmes du Ministère de l'Éducation Nationale de 2015 amènent une définition de l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) qui place la discipline dans une sphère légitime et singulière au sein du système scolaire : « [...] vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques. Elle contribue à l'éducation à la santé en permettant aux élèves de mieux connaître leur corps, et à l'éducation à la sécurité, par des prises de risques contrôlées. Elle éduque à la responsabilité et à l'autonomie, en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales, telles que le respect des règles, le respect de soi-même et d'autrui ». Alain Hebrard, en 1986, appuyait déjà le caractère spécifique et les valeurs corporelles et motrices prépondérantes au sein de la discipline en définissant l'E.P.S. de la manière suivante : « L'E.P.S.,

c'est une discipline d'enseignement qui est responsable de la pratique et de l'apprentissage des A.P.S. et d'expression des élèves. Par les conduites motrices qu'elle sollicite, l'E.P.S. vise le développement de la personne dans ses relations à l'environnement physique et humain. ».

L'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.), de manière plus générale, s'est toujours distinguée, involontairement, des autres disciplines scolaires, du fait de ses contenus d'enseignement. De plus, concernant les représentations initiales des élèves, la discipline n'est pas perçue comme le Français ou les Mathématiques ; ils l'identifient ainsi négativement ou positivement, comme une discipline indépendante qui apporte des savoirs spécifiques. Or, L'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) est une discipline à part entière, qui peut permettre aux élèves de se révéler et de développer des capacités, compétences et attitudes liant motricité et réflexion pour réussir ; Claude Pineau (1997) précise à ce propos, que l'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) permet : « l'acquisition de connaissances et la construction de savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique à tous les âges ainsi que l'accès au domaine de la culture qui constituent les pratiques sportives. ».

L'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) est une matière qui allie émotions, spontanéité, plaisir et rigueur. A l'instar des autres disciplines du système scolaire, elle se veut ambitieuse et prétend permettre à l'élève de se révéler dans les apprentissages. Afin de faciliter l'acquisition des savoirs et savoir-faire moteurs envisagés en E.P.S., c'est par l'intermédiaire notamment des régulations que l'enseignant apporte des aides à des élèves issus de niveaux intellectuels, culturels, sociaux et comportementaux différents.

L'E.P.S., peut être ici synonyme d'ascenseur scolaire pour des élèves en échec, voire décrocheurs. Les régulations apparaissent ici, comme des leviers et aides importants afin de pallier les difficultés ou obstacles rencontrés par les élèves. Il s'agira à cet effet, de présenter le rôle de l'enseignant et de la différenciation pédagogique qu'il met en place à des fins de progrès et réussite pour tous les élèves.

2- LES TEXTES OFFICIELS ET LES RÉGULATIONS

Dans les textes qui régissent l'enseignement et qui nous documentent sur la législation scolaire, nous trouvons de nombreux apports plus ou moins implicites sur les termes de régulations ou de notions s'y référant.

Les régulations, apportées par l'enseignant en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) s'inscrivent ainsi dans un cadre institutionnel, celui des programmes de l'Éducation Nationale. Elles sont constitutives du métier d'enseignant et sont directement liées aux compétences et connaissances que le professeur des écoles doit mobiliser dans ses enseignements. Le Référentiel de compétences professionnelles et des métiers du professorat et de l'éducation de 2013, présente le rôle et les fonctions essentiels que peuvent avoir ces régulations pour le professeur :

« - Connaître les élèves et les processus d'apprentissage : les élèves différents de par leur personnalité et leur attrait face à la discipline, il revient à l'enseignant de mobiliser un maximum ces derniers dans les actions motrices et réflexives. Il s'aidera de ce fait, des **régulations** qui lui seront utiles dans l'appropriation des compétences et connaissances et le développement des conduites motrices par les élèves. »

Le professeur des écoles se doit de disposer de connaissances suffisantes sur les domaines larges de la psychologie de l'enfant et autres disciplines contributives. De plus, il veille à respecter chaque élève dans l'évolution de ses propres apprentissages. Il est à même de leur donner les ressources et les moyens nécessaires dans l'appropriation des différents contenus liés aux A.P.S.A.

« - Prendre en compte la diversité des élèves : l'hétérogénéité est au cœur du métier d'enseignant c'est pourquoi le professeur devra penser à individualiser certaines phases de son enseignement en donnant à chaque élève une **régulation** personnalisée qui répondra à ses attentes et ses progressions vis-à-vis de la discipline. ».

Ce passage souligne l'importance de la prise en compte par l'enseignant, des profils moteurs et psychomoteurs de ses élèves afin de réguler au mieux leurs actions motrices. Ceci dans un objectif de progrès et réussite scolaires pour l'ensemble des élèves de la classe.

« - Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique : les **régulations** entretiennent un lien fort avec les savoirs en E.P.S. puisqu'elles vont permettre aux élèves de modifier et d'améliorer leurs conduites motrices et réflexives dans un souci de progression et de réussite. ».

L'enseignant est garant de ses enseignements face à ses élèves ; en effet, il est maître de ses verbalisations et responsable de ce qu'il dit et fait (contenus mis en jeu, pertinence des situations proposées, etc.) : les savoirs didactiques nécessaires de la discipline enseignée (ici, l'Éducation Physique et Sportive) sont des préalables indispensables afin de pouvoir réguler au mieux l'activité motrice des élèves.

« - Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves : l'enseignant est à même d'apporter des **régulations** aux élèves dans un souci de les aider dans leur progression et leur réussite. ».

L'action de l'enseignant est mise en avant une nouvelle fois de par cet extrait puisque revient à lui de réguler au mieux, chaque situation d'apprentissage afin d'aider les élèves en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.).

Ces données institutionnelles sur le terme central de « *régulation* » confirment le cadre législatif accordé à la fonction indéniable que se doit d'avoir le professeur dans son métier ; celle de pouvoir réguler les actions et comportements moteurs et non-moteurs des élèves vis-à-vis de leurs apprentissages en E.P.S.

Le professeur des écoles pourra répondre aux attentes exigées par le ministère concernant les régulations car elles constituent un élément majeur du métier d'enseignant et actualisent dès lors, l'acte d'enseignement d'aujourd'hui.

3- L'ACTIVITÉ DE RÉGULATION COMME ACTION DE L'ENSEIGNANT

Ces textes officiels permettent de rendre compte de la complexité et de l'importance des régulations pour le professeur dans son acte d'enseignement ; nous allons le voir, ce terme très vaste et dont les définitions sont nombreuses, est en définitive, une aptitude ou compétence à développer de la part de l'enseignant. Il se doit d'user de cet outil didactique et pédagogique à des fins d'apprentissages pour les élèves.

L'action didactique de l'enseignant prend ici tout son sens et semble indéniable dans son acte d'enseignement ; le professeur doit développer une pédagogie, en adéquation avec sa classe et les caractéristiques de ses élèves. La pédagogie de l'enseignant agit sur la réussite et les apprentissages de l'élève ; en 2003, les deux auteurs Françoise Raynal et Alain Rieunier précisent que la pédagogie renvoie à : « toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui. ». Ainsi, cette notion essentielle dans le métier d'enseignant s'apparente aux interactions qu'entretient le professeur avec ses élèves afin que ces derniers soient acteurs de leurs réussites scolaires.

La notion de pédagogie, en lien avec le statut de l'enseignant et de ses compétences - ici développée au sens large - peut également être étayée sous forme de pédagogie différenciée dont Philippe Perrenoud, en 1994, nous donne une définition : « différencier, c'est organiser les interactions et les activités, de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui. ». C'est pourquoi, la pédagogie différenciée est au cœur même des échanges et des régulations permanentes entre l'enseignant et l'élève ; elle permet la facilitation des différents apprentissages pour chaque apprenant.

En outre, la régulation amenée par le professeur se conditionne à partir de deux paramètres ; l'élève et le contexte dans lequel il évolue, une régulation peut agir positivement sur les apprentissages d'un élève mais la même délivrée à un autre élève ne peut produire aucun résultat. C'est pourquoi, il est nécessaire d'insister sur la responsabilité de l'enseignant quant à la connaissance précise de

ses élèves afin de leur donner les moyens les plus adaptés lors des différents apprentissages. Il veillera ainsi aux données psychologiques, affectives et motrices de l'élève pour réguler au mieux ses actions. L'enseignant adoptera une posture et un discours différents suivant l'élève ; cela renvoie à la notion de pédagogie différenciée que nous avons étayée ci-dessus. C'est une compétence que le professeur se doit d'avoir constamment dans sa mission d'enseigner.

Gérard Sensevy et Alain Mercier, dans leur ouvrage *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves* (2007) exposent les quatre composantes majeures de l'acte d'enseignement. En d'autres termes, ils définissent et structurent une séance disciplinaire en plusieurs temps (phases). Ces différentes phases permettant de rendre l'enseignement du professeur le plus efficace possible ; les auteurs attribuent ainsi, quatre verbes d'action pour caractériser le déroulement des « *jeux de savoir* », on retrouve : définir, dévoluer, réguler et institutionnaliser. Ces apports théoriques sur l'activité enseignante ont été repris et actualisés par Chantal Amade-Escot la même année. En premier lieu, nous détaillons la notion de « *définir* » qui est l'action de : « transmettre des règles de la situation que les élèves doivent comprendre nécessairement pour s'y engager. ». Ensuite, nous avons le verbe « *dévoluer* », qui se traduit par : « faire en sorte que les élèves assument, dans le jeu, la responsabilité d'affronter un problème. ».

Les deux autres termes sont explicités de la manière suivante : « réguler et *institutionnaliser* » sont les deux autres descripteurs de l'action professorale. Par « *réguler* » nous entendons le fait d'influer sur la production de stratégies gagnantes ; par « *institutionnaliser* » celui de reconnaître et fixer dans leur activité les comportements légitimes, adéquats au jeu. ». Ces données allouent un caractère essentiel à l'action de régulation. Nous percevons ainsi l'importance de ce moyen d'action qui se veut être une des composantes majeures de l'acte d'enseignement.

4- LA PLURALITÉ DES RÉGULATIONS

Il s'agira ici, de présenter les différentes régulations qui existent dans le processus « enseignement-apprentissage » à des fins de progrès et de réussites chez l'élève. C'est notamment par l'intermédiaire de ces régulations que l'enseignant facilitera l'appropriation des différents contenus aux élèves.

Les régulations sont définies comme un moyen d'action sur l'élève pour que sa réalisation motrice se transforme favorablement. La notion de « *régulation* » comprend dès lors, la distribution de « *feed-back* », comme nous l'avons indiqué ci-dessus. Celui-ci prend diverses formes en fonction de nombreux paramètres qui entrent en jeu lors d'une séance d'E.P.S..

En effet, le *feed-back* peut être directif, informatif, disciplinaire, évaluatif, affectif mais dans tous les cas, ce dernier agira sur l'élève observé en vue de rendre son comportement moteur ou non-moteur plus efficient. C'est ainsi que nous rapprochons la notion de régulation de celle de *feed-back* puisqu'il est une des composantes de la régulation.

Les régulations de l'enseignant sont de natures différentes et sont dépendantes de plusieurs paramètres : en fonction de l'élève mais également de la situation d'apprentissage qui est envisagée, l'enseignant interviendra et agira en conséquence.

L'exercice de son habileté pédagogique et de son adaptation quant à ses deux conditions seront déterminantes dans la progression et la réussite des conduites motrices de l'élève.

Une régulation, au sens propre du terme, peut être définie comme une aide verbale ou non verbale permettant de rendre l'élève plus apte à progresser ou au meilleur des cas, de réussir dans sa tâche motrice à accomplir. Le progrès, est une résultante majeure dans l'introduction de la régulation par l'enseignant puisque c'est dans cette finalité précise que ce dernier l'utilise.

Il semble alors légitime de se pencher sur sa propre définition. Pour cela, nous empruntons les termes de Claude Pineau, en 1992, qui précise ce à quoi pourrait correspondre le progrès en E.P.S. : « réponses de plus en plus élaborées aux problèmes permanents que posent les relations à l'environnement physique et humain et que la diversité des activités enseignées illustre. ».

La notion de progrès, qui est un élément significatif dans les apprentissages que développe l'élève, se rapproche fortement de celle de réussite ; en effet, l'essence même de toutes disciplines scolaires confondues, et ainsi de l'E.P.S., réside dans l'acquisition de savoirs et de savoir-faire en vue de parvenir à une réussite personnelle de chaque élève dans les apprentissages de la discipline.

5 - LES RÉGULATIONS EN E.P.S.

Au centre des pratiques enseignantes et plus particulièrement en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.), les régulations réalisées par l'enseignant sont censées permettre aux élèves de progresser et de réussir dans la discipline engagée. Elles servent aussi, comme nous avons pu le développer ci-dessus, à la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée et répondre de ce fait, aux besoins de chaque élève.

L'enseignement en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) n'est pas univoque et l'acte d'enseignement gagne en efficacité aux travers des échanges permanents entre le professeur et ses élèves. Il convient donc de s'intéresser à cette relation d'échanges ; la régulation est une part très importante dans les séances d'E.P.S. car elle est au cœur des rapports enseignant/élève. Pour cela, nous allons nous pencher sur sa propre définition afin d'en dégager ses spécificités et ses caractéristiques. La régulation, au singulier, est un terme large, qui peut se définir selon plusieurs points de vue, et dans divers domaines : « Le concept de régulation, dans son acceptation la plus large, renferme au minimum trois idées : celle de relations d'interactions entre les éléments instables, celle de critère ou de repère, celle de comparateur.

La régulation, c'est l'ajustement, conformément à quelque règle ou norme d'une pluralité de mouvements ou d'actes et leurs effets ou produits que leur diversité ou leur succession rend d'abord étrangers les uns aux autres. » d'après l'Encyclopédie Universalis (1986). Cette définition nous informe que les régulations sont des moyens d'action verbaux ou non, qui interviennent à la suite d'une observation faite sur une situation à modifier ou sur un élève susceptible d'être accompagné physiquement ou mentalement. Les termes essentiels dans cette définition que sont « *relations* », « *interaction* », « *ajustement* » permettent de se rapprocher de celle de « *feed-back* », qui peut être synonyme de régulation : « l'ensemble des communications d'accompagnement au cours de la réalisation de la tâche ou après celle-ci. » (Pierre Swalus, Ghislain Carlier et Jean-Pierre Renard (1991)).

Le feed-back est donc une certaine forme de régulation puisqu'il tente d'ajuster une action ou un comportement perçus dans l'objectif de les rendre meilleurs. Jean-Pierre Famose, en 1986, confirme son utilité en la matière en explicitant que : « le feed-back est l'information que l'exécutant reçoit sur l'exécution du mouvement, soit pendant, soit après l'exécution. [...] « ... il aide l'individu à corriger ses mouvements en cours d'effectuation. ».

De ce fait, les régulations, au sens pluriel du terme, en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) permettent à l'enseignant, d'orienter ses élèves sur leurs actions motrices et les aident dans leurs réussites personnelles. Gérard Sensevy et Alain Mercier (2007) caractérisent l'action de régulation comme le : « comportement du professeur produit en vue de faciliter l'adoption par les élèves des stratégies gagnantes. ». Elle apparaît comme un puissant moyen de contrôle de l'activité des élèves à des fins d'apprentissages.

L'enseignant sera à même de garantir dans son enseignement, deux préables majeurs ; il devra dans un premier temps, disposer de connaissances didactiques et pédagogiques satisfaisantes afin d'amener des remédiations adaptées, mais également, dans un second temps, de développer un éventail de moyens et ressources pour une observation des plus pertinentes.

Cependant, l'ensemble des régulations émises par l'enseignant ne se veulent pas toutes exhaustives et certaines ne vont pas forcément agir favorablement sur les élèves ; c'est pourquoi, il est préférable d'opérer des choix dans la régulation qui souhaite être donnée ; l'enseignant devra trouver la régulation adaptée en fonction de la réponse motrice ou non de l'élève. Pour cela, il délivrera un nombre important de régulations et de feed-back permettant de rendre son enseignement le plus efficace possible à des fins d'apprentissages et de progrès pour les élèves.

Il convient de travailler et d'étudier cette pluralité des régulations afin de s'adresser à chaque élève. On peut se demander de quelles natures sont les régulations que l'enseignant distribue à ses élèves en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.).

III. QUESTIONNEMENT ET PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

La présente étude a pour intention d'observer les verbalisations et actions de l'enseignant sur ses élèves pour comprendre et analyser le rôle des régulations en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) dans le processus enseignement-apprentissage. Les questions que nous nous posons sont les suivantes :

- *Par quels moyens verbaux ou non verbaux, l'enseignant met-il en place les régulations ?*
- *De quelles natures sont ces régulations ?*
- *Quelles régulations sont privilégiées par le professeur au sein du cours d'E.P.S. ?*
- *La régulation apportée à l'élève modifie-t-elle toujours son action motrice ?*

Cet éventail d'interrogations au sujet des régulations en cours d'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) nous amène à se centrer sur cette question :

- *En quoi l'action de régulation est-elle essentielle dans l'enseignement de l'E.P.S. ?*

Notre recherche nous amène à nous demander de quelle manière ces régulations agissent sur les progressions et réussites personnelles des élèves en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.).

La recherche se focalise ainsi sur les régulations émises par l'enseignant au sein du cours d'E.P.S qui constituent le noyau central de notre étude ; le but étant d'objectiver les pratiques d'un enseignant quant aux régulations qu'il effectue sur les élèves en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.).

Nous envisageons d'exposer la problématique suivante :

Quels types de régulations l'enseignant utilise-t-il dans le cadre du cours d'E.P.S au moment où les élèves sont engagés dans les tâches motrices ?

En d'autres termes, nous tenterons de montrer comment l'enseignant accompagne les différents apprentissages par des régulations émises à partir de l'analyse des productions motrices des élèves.

IV. MÉTHODOLOGIE EMPLOYÉE

Notre étude s'appuie sur des observations qui se feront sur le terrain et permettront de répondre ainsi à la problématique posée. Les enregistrements audio-visuels, par l'intermédiaire d'une caméra-vidéo se feront sur un public scolaire et plus particulièrement sur une classe élémentaire de niveau Cours Moyen Deuxième année (CM2), de cycle 3, dans la discipline Éducation Physique et Sportive (E.P.S.). Concernant le profil de l'intervenant, il s'agit d'un professeur des écoles expérimenté mais non expert dans l'A.P.S. enseignée, ici, le Volley-ball.

Au préalable, il est souhaitable de connaître le fonctionnement de la classe ainsi que certaines données importantes qui seront nécessaires dans la mise en œuvre des investigations. Pour cela, il semble essentiel en amont, de se rendre dans la classe, à une ou deux reprises (dans le cadre du cours d'Éducation Physique et Sportive (E.P.S.), ou sur un autre enseignement disciplinaire pour observer l'enseignant et les élèves).

Dans un premier temps, il s'agira de s'intéresser aux contenus didactiques ainsi qu'à l'élaboration et la progression des apprentissages qu'envisage l'enseignant pour amener les élèves à réussir dans l'activité Volley-ball. Il est essentiel d'entrevoir et de clarifier les principaux savoirs et savoir-faire que mettra en avant le professeur pour cette A.P.S. . Notre étude tentera ainsi de relever et d'identifier précisément les objectifs et enjeux pour les élèves afin que ces derniers évoluent et progressent dans leurs habiletés motrices.

En ce qui concerne le cœur même de la recherche, des observations sur plusieurs séances de Volley-ball seront envisagées (d'une durée de quarante cinq minutes, en niveau élémentaire).

Ces observations auront pour finalités d'identifier et d'analyser le rôle des régulations émises dans les séances d'apprentissages. Partant de ce postulat, par l'intermédiaire d'une caméra, les interactions enseignant/élève et les comportements moteurs et non moteurs des apprenants seront filmés pour être ensuite exploités, dans un second temps.

Concernant le traitement des données enregistrées, les observations lors des différentes séances sont organisées et étayées en deux temps : d'une part, la prise en compte des régulations et interactions au sens large (pédagogique et didactique), par une approche dite quantitative, sans se préoccuper de leur nature ; il s'agit d'établir une analyse macro. Puis, lors d'un deuxième temps, une concentration plus qualitative sur les modalités et l'usage des régulations en ce qui concerne les comportements et réponses motrices des élèves, cela correspond à l'analyse micro.

Nous établissons, au préalable, des grilles d'observations concernant les deux temps de la recherche, ceci dans un souci de retranscrire plus pertinemment les résultats.

Grilles d'observations :

- **Approche quantitative** : Analyse macro :

| LES RÉGULATIONS / INTERVENTIONS | | |
|---------------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Module | Régulations pédagogiques | Régulations didactiques |
| - Séance 1 | | |
| - Séance 2 | | |
| | | |
| | | |
| - Séance 10 | | |

- **Approche qualitative** : Analyse micro :

| LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N° | | | | |
|--|----------------|-----------|----------|--------------|
| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
| | | | | |

| LA RÉGULATION DIDACTIQUE COLLECTIVE N° | | | | |
|--|----------------|-----------|----------|--------------|
| Tâche des élèves | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
| | | | | |

La classe d'élèves va participer à un module d'apprentissage d'E.P.S. concernant l'A.P.S. Volley-ball sur une durée de huit à douze séances d'apprentissage. Nous notons une variabilité du nombre de séances qui est due aux progrès et niveaux évolutifs des élèves en relation avec la finalité visée par l'enseignant.

Cette A.P.S., très singulière, occupe une dimension très technique par rapport aux autres disciplines, qui dissuade pour ainsi dire, certains professeurs des écoles, de la faire pratiquer.

L'enseignant de CM2 en question, Mr F. a décidé d'introduire une séquence de Volley-ball dans sa programmation du module car il avance que : « *c'est une activité pertinente, qui permet notamment de travailler des actions motrices différentes des autres activités et apporte un plus sur la maîtrise des gestes techniques qui sont difficiles à exécuter.* ».

Également, lors de l'entretien initial en amont du module d'apprentissage, il nous dit que cette activité : « *apporte autre chose aux élèves, en terme de richesse des actions motrices avec toute la problématique des actions motrices situées au-dessus de la ligne des épaules ; ce qui est un peu difficile à cet âge là car ils n'ont pas forcément le tonus musculaire pour supporter la fatigue et c'est important de commencer à le travailler sur une classe de CM.* ».

Enfin, l'enseignant Mr F. a pour souci d'amener les élèves à prendre plaisir dans l'activité, cette volonté est affirmée précisément dans les programmes d'E.P.S., actualisés en 2015, qui préconisent l'accès à la découverte et au plaisir des élèves dans les différentes activités physiques proposées en E.P.S. . Les visées didactique et pédagogique majeures restent pour le professeur des écoles, la situation de référence la plus experte permettant d'acquérir et d'associer des compétences liées à l'aspect technique du Volley-ball et l'aspect tactique par les différentes stratégies de jeu collectives qui pourront être construites par les élèves eux-mêmes.

V. RÉSULTATS DE RECHERCHE

1- CONTENUS PROPOSÉS PAR L'ENSEIGNANT VIS-À-VIS DE L'A.P.S.

L'Activité Physique et Sportive (A.P.S.) Volley-ball, enseignée ici, en Éducation Physique et Sportive (E.P.S.) au cycle 3, fait partie du champ d'apprentissage : « Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel » des programmes officiels de l'Éducation Nationale d'E.P.S. de 2015.

Le Volley-ball peut se définir comme une activité d'opposition collective qui oppose sur un terrain délimité et partagé par un filet, deux équipes dans laquelle s'organisent individuellement et collectivement des coéquipiers pour marquer et défendre dans une même action une surface horizontale en utilisant des frappes. Le problème fondamental pour les élèves, consiste à empêcher que la balle tombe dans son propre camp tout en cherchant à empêcher que l'adversaire ne renvoie la balle. Il s'agit donc dans la même action, de protéger son camp tout en cherchant à attaquer le camp adverse.

Afin d'insérer le plus favorablement possible chaque apprenant dans la discipline physique et sportive, à la base pratiquée à haut-niveau, il semble nécessaire pour l'enseignant d'adapter la pratique sociale de référence à la pratique scolaire, ici, pour le cycle 3 avec une classe de CM2. La notion de « *transposition didactique* », empruntée à Yves Chevallard en 1985 précise qu' : « un contenu de savoir ayant été désigné comme un savoir à enseigner subit un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre sa place parmi les objets d'enseignement. Le travail qui, d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé la transposition didactique. ». Étant donné que le problème fondamental du Volley-ball réside dans le rapport à la frappe de balle, il faudra adapter cette modalité aux élèves de CM2 et leur permettre de produire des échanges collectifs. Pour cela, il semble légitime de modifier une des règles principales de cette activité, en autorisant le blocage du ballon lors de la réception pour permettre au joueur de le renvoyer plus facilement sur son partenaire.

L'objectif premier de l'enseignant Mr F. quant à la programmation de la séquence de Volley-ball, en cycle 3 est l'identification et la familiarisation de la logique propre de l'activité physique et sportive engagée par les élèves, qui correspond à la situation de référence, c'est-à-dire à la situation de match de Volley-ball. Au cours de la séquence et dans les premières manipulations de balles produites par les élèves, l'enseignant s'attache à l'aspect technique de l'A.P.S. et privilégie ce côté de l'activité pour permettre aux élèves de maîtriser au mieux, les gestes techniques propres au Volley-ball (le service, la manchette, la passe haute etc) afin de progresser et prendre plaisir lors des situations de jeu collectif et de match. C'est dans un second temps, en milieu de séquence, que Mr F. introduira progressivement, dans les situations et ateliers d'apprentissages, les aspects tactiques (les placements, les combinaisons, etc) pour permettre aux élèves de développer des stratégies d'équipes au cours des échanges collectifs.

Les compétences liées à l'A.P.S. Volley-ball et dont l'enseignant signe un intérêt particulier dans la séquence d'apprentissage pour les CM2, en cycle 3 en référence aux programmes officiels sont les suivants :

- « Développer sa motricité et construire un langage du corps » : Adapter sa motricité à des situations variées. (- Se placer sous le ballon en réception haute, placer ses mains correctement pour réceptionner en manchette, en contre, en attaque et défense), acquérir des techniques spécifiques pour améliorer son efficacité (- Construire des stratégies d'équipe) et mobiliser différentes ressources.

- « S'approprier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre » : Apprendre par l'action, l'observation, l'analyse de son activité et celles des autres (- Bilan, analyse vidéo, fiches d'observations et grilles d'observations), répéter un geste pour le stabiliser et le rendre plus efficace (- Ateliers de travail sur les différents gestes techniques propres à l'A.P.S. : la manchette, la passe haute, le service, etc).

- « Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités » : Assumer les rôles sociaux spécifiques : tenir le rôle d'arbitre et d'observateur, comprendre, respecter et faire respecter règles et règlements propre au Volley-ball.

La séquence qu'élabore l'enseignant en Volley-ball s'articule autour de deux pôles majeurs qui se veulent progressifs ; les ateliers mis en place relèveront à la fois de la problématique technique dans un premier temps, puis ensuite, la mise en place de stratégies d'équipe au sein des groupes, dans un second temps, avec notamment les déplacements des uns par rapport aux autres et la prise en compte de la position de son coéquipier sur le terrain.

Le professeur des écoles, dans ses séances d'apprentissages découpe celles-ci en plusieurs temps ; il laisse une place importante à l'échauffement cardio-vasculaire et musculaire (d'une durée de quinze minutes environ) au début de chaque séance. Durant les premières séances, l'échauffement sera guidé par les consignes de l'enseignant puis ensuite, dans un second temps, il sera autonome où les élèves en groupe-classe, gèrent seuls la prise en charge de cette partie essentielle, en amont des situations de travail proposées. L'échauffement se compose de plusieurs tours de terrain en footing et d'un échauffement des différentes articulations du corps.

S'en suit la mise en place d'exercices complémentaires à l'échauffement et qui préparent les élèves, de manière spécifique, aux différents gestes techniques propres au Volley-ball ; jongler avec le ballon au-dessus de la ligne des épaules, effectuer des manchettes avec un renvoi à la verticale et faire des passes à ses co-équipiers hautes et « *dosées* ».

A la fin des exercices techniques individuels ou en groupe restreint, l'enseignant met en place les situations d'apprentissages, caractérisées par des ateliers de travail en groupe restreint.

Dans la première séance, l'enseignant énonce avec les élèves, les principaux gestes techniques à maîtriser propres au Volley-ball et qui seront ensuite travaillés dans les ateliers. Par l'intermédiaire d'une vidéo visionnée en cours, présentant un match de Volley-ball de haut-niveau, les élèves savent énoncer et montrer les gestes (sans ballon) de : la manchette, la frappe à deux mains (avec les jambes semi-fléchies), le contre (peu utilisé, à ce niveau), le service à la cuillère (en dessous de la ligne des épaules) et la frappe à une main au-dessus de l'épaule : le smash (peu utilisé également).

Sur l'ensemble du module d'apprentissage, l'enseignant Mr F. privilégie les fins de séances pour les situations de match en trois contre trois ou quatre contre quatre, ce qui permet aux élèves de les faire rentrer dans l'activité de jeu et de coopération. Ce sont dans ces situations que les élèves développent les premières intentions tactiques et stratégiques plus ou moins élaborées au sein des différentes équipes. Après les matchs, le professeur accorde dix minutes pour faire un retour sur la séance et les principales situations vécues avec les points forts et les difficultés rencontrés par les élèves. Dans ces échanges et ces verbalisations, il laisse la parole aux élèves pour les amener à s'exprimer sur leurs ressentis personnels vis-à-vis de l'A.P.S. et de leurs propres expériences motrices.

Détaillons les contenus didactiques institués par l'enseignant au cours des premières séances.

Durant les trois premières séances, il met en place des situations de « *balles brûlantes* » qui consistent à un travail sur les lancers au-dessus du filet où les élèves doivent réceptionner et renvoyer le ballon à l'endroit de la réception, situation qui connaîtra une évolution, dans un second temps. Ensuite, le professeur Mr F. instaure le jeu des « *crocodiles* » (toujours par l'intermédiaire des « *balles brûlantes* » avec renvoi direct) où se présente une zone matérialisée (de part et d'autre du filet) avec certains joueurs présents qui doivent intercepter (bloquer et garder) le ballon. Ces activités ont pour visée, les premières manipulations de balles pour se familiariser avec l'engin, sa forme, sa texture, sa taille et la perspective de renvoi dans le camp adverse.

L'enseignant insère ensuite, dès la deuxième séance, des ateliers de travail spécifiquement ciblés sur l'aspect technique du Volley-ball : se positionner sous le ballon pour le réceptionner au-dessus de la ligne des épaules, travailler la frappe à deux mains, le jonglage avec la manchette et s'exercer sur le geste du service (à la « *cuillère* »).

Lors de la troisième séance, l'enseignant Mr F. met en place, une nouvelle fois, des situations de « *balles brûlantes* » avec une zone délimitée où il s'agit d'intercepter le ballon adverse. Ensuite, des ateliers de travail technique en autonomie : lancer et aller chercher le ballon au-dessus (c'est un travail essentielle-

ment de réception où il s'agit de lancer, d'aller chercher et de bloquer) puis un exercice en trois temps : un lancer, une frappe et une réception (bloquer). Enfin, des situations avec enchaînement de jongles (compter et en faire un maximum avec les mains au-dessus de la tête et le « *triangle* » pour le positionnement des doigts) et un travail de la manchette : « *je lance, je fais une manchette et je réceptionne.* ».

Durant la quatrième séance, les élèves perfectionnent les gestes techniques en travaillant la qualité des lancers ; « *jeter le ballon et aller le chercher en le bloquant.* », en variant l'exercice par l'intermédiaire de variables didactiques amenées par l'enseignant : « *taper une fois dans la main/en touchant le sol/en faisant un demi-tour, et le récupérer.* ». C'est à partir de la cinquième séance et ceci pour le restant de la séquence que les élèves évoluent en parfaite autonomie sur la totalité de l'échauffement ainsi que sur les gestes techniques qui préparent aux situations d'apprentissages collectives. Sont instaurés des dispositifs à trois joueurs où les élèves collaborent et échangent pour faire des passes efficaces dans l'optique de la construction du jeu collectif et d'une éventuelle attaque.

L'enseignant Mr F. en milieu de module d'apprentissage, met en œuvre des situations où les élèves sont confrontés aux trois postes essentiels du Volley-ball à savoir : le réceptionneur, le passeur et l'attaquant. Il laisse dans un premier temps, les élèves se placer à leurs manières puis progressivement, il les fait réfléchir et verbaliser en leur demandant qu'elle position occuper sur le terrain pour être le plus efficace et commencer à élaborer une stratégie d'attaque. Ces échanges amènent l'enseignant à privilégier les matchs en trois contre trois, ou quatre contre quatre, sur l'ensemble du temps restant de la séance.

Les deux dernières séances (neuvième et dixième séances) sont consacrées à la participation des élèves aux matchs de Volley-ball, sous forme de tournoi pour investir leurs savoir-faire moteurs et participer à un jeu collectif élaboré.

2- ANALYSE MACRO DE LA SÉQUENCE DU POINT DE VUE DES RÉGULATIONS

Afin que chaque élève puisse bénéficier d'apprentissages les plus féconds et bénéfiques pour lui, l'enseignant met en place des régulations qui vont rendre compte des difficultés et des points à retravailler ou à améliorer sur les habiletés motrices et les différentes actions que l'élève produira. Ces régulations correspondent à un sous-ensemble d'interventions de l'enseignant portant sur l'ajustement des procédures « *en direct* », « *in vivo* », dans le contexte spécifique de la situation d'apprentissage vécue.

C'est à l'intérieur de chaque atelier de travail que le professeur Mr F. pourra observer et analyser les actions motrices des élèves. Il veillera à corriger et modifier chaque action perfectible afin de la rendre meilleure et plus performante chez l'élève. Cette nouvelle action motrice répondra de ce fait, aux critères attendus par l'enseignant et plus largement, aux problématiques soulevées par l'A.P.S., Volley-ball, en cycle 3.

Les régulations apportées sont de deux types suivant les situations enseignées et les élèves ; elles peuvent être émises en collectif par l'enseignant, mais aussi de manière individuelle, où ce dernier donne une aide personnalisée. Elles visent à rendre compte des principales sources de difficultés motrices et non motrices des élèves dans l'A.P.S. pour pouvoir en remédier par la suite.

Les régulations sont classées en deux catégories : elles peuvent être verbales et non verbales. Les régulations verbales sont caractérisées par les dires de l'enseignant qui explicite le savoir ou savoir-moteur en jeu. Elles sont très souvent combinées par une action motrice réalisée par l'enseignant pour appuyer sa démonstration, on peut alors parler de « *gestuelles commentées* ». Les régulations non verbales correspondent quant à elles, aux gestes techniques que l'enseignant amène et démontre dans les différents ateliers pour que l'élève puisse refaire ou imiter, à son tour. La démonstration du geste technique ici, a une place essentielle pour cette A.P.S. collective dans l'action de régulation. Elle est une régulation qui permet au professeur de ne pas s'exprimer puisque le geste démontre ce qui est essentiel à reproduire, c'est un savoir-faire moteur dont il est question.

Dans un premier temps, la recherche entreprise a pour intention un repérage et une observation générale des régulations sur l'ensemble de la séquence, qui comporte précisément dix séances d'apprentissages, de quarante cinq minutes chacune. Ces régulations ramènent ici, à l'idée d'une réaction à une observation ; l'enseignant va adapter son intervention et apporter un savoir nouveau, une précision technique ou tactique, à l'élève. Également, il communique une information, une aide afin de répondre à sa principale mission, celui d'enseigner et d'accompagner l'apprenant dans l'acquisition des différents apprentissages moteurs.

L'ensemble de ces régulations a deux aspects : elles sont verbales ou non verbales (gestuelles ou démonstratives). Nous allons dès lors, présenter les régulations mises en jeu par le professeur des écoles au cours du module d'enseignement en Volley-ball.

Nous avons fait le choix de classer les moyens d'action de l'enseignant en deux catégories : les régulations pédagogiques qui sont ; organisationnelles, affectives, informatives et disciplinaires et les régulations didactiques qui impliquent celles évaluatives, directives, informatives et techniques.

2.1 - MOYENS VERBAUX DE L'ACTION DE RÉGULATION

Nous nous intéressons aux moyens verbaux mis en jeu, d'une part :

- **Les régulations pédagogiques de nature organisationnelle** : elles sont employées par le professeur pour diriger l'élève dans la tâche mais aussi recadrer et inciter à l'action et la prise d'initiatives. Elles ne concernent, en général, pas l'action motrice en jeu directement mais peut déterminer cette dernière en vue de sa réalisation future. Elles permettent une organisation optimale des situations d'apprentissages, impliquant l'élève dans la réalisation des différentes tâches motrices demandées. Ces régulations peuvent être déterminantes dans l'expertisation et l'optimisation des gestes techniques puisque si un élève n'est pas placé correctement, par exemple, il ne sera pas opérationnel pour la suite des consignes et la réalisation de l'action motrice elle-même. La régulation peut concerner ainsi, le placement des élèves dans les différents ateliers : « *Mets-toi là.* », « *Non, c'est l'inverse les trois doivent être là et celui qui lance doit être là.* », elle permet d'autre

part, d'alterner des moments (entre le début et la fin de l'atelier de travail) ou bien pour lancer la situation : « *A vos marques.* », « *C'est bon pour tout le monde ?* », « *On est bon là-bas ?* », « *C'est bon, on peut y aller ?* », « *Allez, on y va et je vais circuler.* ». Pour remobiliser un élève et le motiver : « *Allez, on enchaîne puisqu'il faut que tout le monde serve.* », « *Allez c'est bon on y va on y va là, on met pas dix minutes pour se mettre en place !* », « *Ouh lalalala il faut que je dise tout hein.. là, moitié de terrain, les bleus là et les roses là.* ». Ces régulations sont un enjeu essentiel concernant le savoir didactique puisqu'elles permettent de modifier la posture de l'élève aussi bien physique, par le placement ou l'orientation dans la tâche motrice demandée, que mentale ou psychologique : la disposition à écouter, à se concentrer, la capacité de rentrer rapidement dans la tâche ou à maintenir son attention sur les critères de réalisation et de réussite, qui engageront ses aptitudes motrices les plus appropriées à la réalisation d'habiletés techniques et gestuelles.

- **Les régulations pédagogiques de nature affective** : elles sont utilisées pour aider et accompagner le ou les élève(s) à s'engager dans la tâche, le soutenir et l'encourager émotionnellement au vu de la réalisation de l'action motrice. Elles peuvent s'avérer déterminantes puisqu'elles développent, bien souvent, l'estime de soi de l'élève dans sa capacité à réaliser la tâche ou à produire l'effet ou le geste attendus. En d'autre terme, il faut permettre à l'élève de créer les conditions motivantes pour que ce dernier prenne plaisir à s'exécuter dans la tâche. Un sentiment d'auto-satisfaction exprimé par l'élève dans sa tâche motrice peut être ainsi la résultante des feed-back apportés par l'enseignant. Au cours du module de Volley-ball, nous en avons relevé plusieurs : « *Allez, c'est bien continue !* », « *Bon, vous voyez, ça commence à arriver.* », « *Ça marche !* », « *Ah c'est intéressant ça !* », « *C'est pas mal, allez !* », « *Bien parlé !* ». C'est également un moyen de comparaison entre une action motrice difficilement maîtrisée et une nouvelle action mieux appréhendée et réalisée ; l'enseignant pourra ainsi dire à l'élève si ce dernier s'est amélioré et s'il progresse dans ses propres apprentissages : « *Oui, voilà, c'est mieux.* », « *Oui, ouais, voilà, c'est mieux que tout à l'heure.* », « *Ouiiiii bravo !!* », « *Très bien. Excellent, voilà !!* ». En définitive, le professeur ne devra pas négliger la dimension affective de l'A.P.S. dans son enseignement, et ici plus précisément pour les régulations car elles sont des aides dans

l'accompagnement et le soutien aux apprentissages des élèves. Elles assurent donc, le maintien d'un haut degré de motivation et de satisfaction chez l'élève pour lui permettre de se surpasser et de s'estimer dans ses actions motrices.

- **Les régulations pédagogiques de nature informative** : elles sont relatives à la gestion temporelle et spatiale de l'A.P.S. et au bon déroulement de chaque situation d'apprentissage : « *Stop, venez ici, rapprochez-vous.* », « *J'attends que tout le monde soit prêt.* », « *Mettez-vous face à moi.* », « *Asseyez-vous là.* », « *Quel est l'atelier que vous n'avez pas fait, oh oh ?* ». Ces régulations peuvent également concerner l'organisation du jeu sur les règles propres du Volley-ball : « *Attendez là, elle est pas sortie la balle là, donc c'est à qui ?* », « *C'est à toi là.* ». Ces feedback n'ont pas une véritable portée didactique et ne concernent pas directement le savoir. En revanche, ces verbalisations spécifiques conditionnent la réussite des élèves puisqu'elles sont considérées comme des rappels à l'ordre, ce sont réellement des consignes organisationnelles qui influent sur le cours du jeu et sur les différentes situations. Ce type de régulations optimise la gestion du temps et de la séance pour ne pas « *perdre du temps* » à exécuter certaines tâches « *secondaires* » : faire son lacet, se déplacer d'un terrain à un autre, aller boire, etc. Il convient donc d'optimiser et d'augmenter ce temps moteur efficient, qui peut se faire au travers des régulations qui amèneront les élèves à produire des actions motrices réussies.

Concernant les phases de match (qui ont lieu en fin de séance), l'enseignant intervient peu, de manière ponctuelle, pour permettre le bon déroulé du jeu. Il clarifie l'organisation du jeu en donnant des indications nécessaires et rappelle les règles essentielles de l'activité : « *On tourne au service.* », « *Service raté, c'est point pour l'adversaire hé.* », certaines informations pertinentes pour l'aspect collectif et l'importance de la communication : « *il faut se parler hein.* ». L'enseignant demande des précisions sur l'organisation collective au sein d'une équipe de joueurs : « *Vous vous êtes entendus pour le service ?* », « *point à qui ?* ». Il garantit, grâce à ces régulations, un accès plus plaisant et facilitateur à la pratique du Volley-ball : « *Ecartez-vous, vous avez assez de la place.* », « *Prenez les espaces, vous serez mieux vous êtes tous serrez là.* » Il peut également repositionner un élève, mal disposé ou pouvant occasionner une gêne, un obstacle vis-à-

vis des autres joueurs : « *Pense à pas empiéter sur le terrain des autres par contre.* ».

Enfin, il utilise des régulations pédagogiques concernant les consignes qu'il donne avec les critères de réalisation/réussite, le but à atteindre et le geste à maîtriser : « On ne doit pas, on doit *faire.* ». . Dans ce cas précis, les consignes et les remédiations sont énoncées en amont des situations mais aussi pendant, on peut ainsi parler de régulation « *inter-situation* » afin de re-expliciter les consignes des exercices pour ceux qui n'ont pas saisi l'enjeu de l'atelier ou ce qu'il fallait réaliser précisément : « *Le but c'est d'envoyer les ballons là où il y a pas d'adversaires et pour les autres, c'est de se déplacer sous le ballon.* ». Certaines régulations sont amenées en cours de jeu où la consigne n'a pas été comprise, ni éclaircie pour une majorité d'élèves : « *Bloquer. J'ai pas été suffisamment clair peut-être, bloquer, je ne l'autorise qu'à la réception du ballon envoyé par l'autre équipe, sur le service ou sur le jeu. Je bloque et ensuite si je joue derrière, c'est des frappes.* ».

- **Les régulations pédagogiques de nature disciplinaire** : elles concernent les bruitages, les bavardages, les excitations et les manques d'attention causés par certains élèves peu concernés par la tâche à réaliser : « *Tu peux arrêter avec ce ballon s'il-te-plaît.* », « *Merci pour ceux qui font rebondir le ballon encore.* » ; pendant l'énoncé d'une consigne collective ou d'une précision sur le jeu ou le geste, par exemple. « *Première chose, arrêter de hurler, de parler fort.* », « *Chut, les observateurs, vous ne parlez pas.* ». Ces désagréments, qui parasitent et freinent les apprentissages et le bon déroulement de la séquence sont les causes d'un manque de motivation, d'implication, la non-envie de pratiquer l'A.P.S., la fatigue ou le relâchement chez les élèves. Ces régulations pédagogiques sont aussi un moyen pour l'enseignant de faire rentrer chaque élève dans l'activité et d'attirer leur attention et leur concentration : « *J'attends que tout le monde soit prêt.* ». Elles sont également présentes pour mobiliser les élèves dans leur rôle « *d'élève* » et dans les tâches qu'ils accomplissent lorsqu'ils sont égarés ou indisciplinés : « *Concentre-toi un petit peu.* », « *Allez, on travaille.* »

- **Les régulations didactiques de nature informative et gestuelle** : elles concernent le savoir ou le savoir-faire moteurs engagés par l'A.P.S. et demandent

à chaque élève, une maîtrise des gestes techniques en Volley-ball ; « *Si tu frappes pas avec le triangle, tu frappes avec le bout des doigts et ça peut partir en arrière.* », « *Donc le but, ça va être de remonter le ballon. Si il vient au-dessus, c'est certainement la passe à deux mains, si elle vient au dessous, pour le remonter, c'est peut-être pas la passe à deux mains qui est la plus efficace, il va falloir utiliser l'autre.* », « *Laisse le tomber au sol pour voir si la cible est atteinte.* ». Les régulations didactiques apportées sur l'atelier « *service* » : (que l'enseignant mène) sont décrites ci-dessous : « *Alors juste, j'ai oublié de préciser (à l'ensemble du groupe de l'atelier) ; avant de taper c'est pas la main qui va venir taper l'autre hein sinon ça marche pas (il mime le geste), on lance le ballon un peu haut, on donne une petite impulsion, et vous tapez par dessous, pensez que vous tapez pas qu'avec le bras mais avec tout le corps donc les jambes fléchies et je pousse pour donner une impulsion. Et, le bras il bouge (il mime la rotation) il peut faire un tour complet.* ». Également, ces verbalisations permettent aux élèves, dans un jeu d'échanges collectifs, par exemple, de les impliquer d'autant plus sur la dimension collective de l'A.P.S. en les aidant à communiquer ou rectifier des erreurs de placements au sein de l'équipe : « *Donnez-vous des conseils si vous voyez qu'ils sont mal placés vos camarades.* », « *Parlez-vous c'est mieux.* ».

L'enseignant, au travers de ses régulations, peut aussi rectifier ou modifier une consigne, peu ou mal comprise par un ensemble d'élèves qui exécute la même action motrice : « *Alors, j'ai pas dit de frapper les mains au-dessus des épaules forcément, vous pouvez frapper les mains et allez chercher.* ». Il se voit de réguler ces actions motrices pour ne pas amener les élèves à réaliser des gestes contraires à la logique de l'A.P.S. .

Les régulations didactiques peuvent également faire référence aux directives données par l'enseignant en réaménageant une situation et donnant aux élèves des remédiations avec des variables lorsque l'exercice est trop complexe ou au contraire, facile : « *Je vous autorise à remonter le ballon avant de la jouer, c'est-à-dire, faire un jongle en fait avant de faire la passe* », « *Euh, si c'est trop difficile au départ, t'envoie à deux mains ou sinon on peut pas travailler.* », « *Vous êtes un peu loin tous les deux essayer de vous rapprochez.* ». La régulation informative et didactique aide et oriente l'élève sur ses choix : « *Qu'est ce que tu au-*

rais du faire là ? > Monter le ballon. Oui, exactement ». Elles sont introduites aussi pour permettre de préciser les critères de réussite, par exemple, sur les passes avec quatre joueurs : « *Maintenant, il faudrait arriver à faire deux tours, hein.* », « *Stop je rajoute une petite consigne.* ». Pour dire à l'élève de ne pas se précipiter dans la réalisation de l'action motrice : « *Prenez le temps avant de servir, regardez.* ». Ces régulations didactiques permettent aux élèves et à l'enseignant lui-même de voir la progression dans le geste technique ou l'acquisition du savoir-faire mis en jeu.

2.2 - MOYENS NON VERBAUX DE L'ACTION DE RÉGULATION

Enfin, nous nous intéressons aux moyens non verbaux employés par l'enseignant :

- Les régulations pédagogiques de nature directive ou informative.

Ces dernières concernent des gestes exécutés par l'enseignant (à distance, le plus souvent) pour rediriger un/plusieurs élèves sur l'organisation spatiale, les rotations à effectuer ou annoncer la fin des situations. Les signaux sonores (claquements de mains) sont également très sollicités par l'enseignant pour annoncer le début ou la fin de l'activité, mais aussi certains points importants sur l'attitude et la posture des élèves ou leurs difficultés face à la tâche motrice à réaliser. Lorsque l'enseignant réprimande (oralement) un élève quant à son comportement social face aux autres et à l'A.P.S., il s'approche de lui (sans parler) ce qui dissuade l'élève de continuer à perturber le groupe classe.

- Les régulations didactiques de nature gestuelle ou informative :

elles sont très représentatives des régulations émises en Volley-ball et fréquemment utilisées par le professeur des écoles. Elles concernent le geste moteur à maîtriser. Pour cela, il effectue de nombreuses démonstrations du geste pour qu'ensuite, les élèves puissent le réaliser à leur tour et l'imiter afin de le réinvestir dans les situations de jeu favorables. Ces gestes techniques, utiles, complexes et contraints sont des habiletés motrices indispensables pour permettre aux élèves de s'approprier des savoirs-faire moteurs utiles à la pratique de l'A.P.S., Volley-ball. L'enseignant Mr F. favorise ses apprentissages-là en régulant au mieux, les gestes techniques à proprement parlés des élèves. La démonstration, ici représentée au travers des régulations didactiques de l'enseignant, est une procédure

de régulation qui permet notamment de montrer le geste juste et précis à un élève ou à un groupe d'élèves en les aidant à focaliser leur attention sur les éléments techniques de nature à faire évoluer favorablement leur geste moteur. Mais, elle peut aussi, jouer un rôle de connaissance de la performance, de ce qu'il/ils a/ont produit en montrant à un ou plusieurs élève(s) ce qu'ils ont réalisé ou sur un problème de positionnement affectant la réussite motrice de l'élève. Elles s'accompagnent ainsi d'une verbalisation de la part de l'enseignant : « *Je t'avais donné comme conseil au départ, pour que ça vienne, que tu te rapproches, donc ne vas pas à l'autre bout du terrain.* ». Le professeur utilise ces régulations avant, surtout pendant et après l'action motrice de l'élève pour expliciter le geste et/ou la stratégie en précisant également les erreurs de placement et modifier, de ce fait, la production de l'élève pour montrer l'exemple.

Toutes les régulations répertoriées sont utilisées durant l'ensemble des ateliers d'apprentissages de la séance. Avant, pendant et après l'action motrice. Les régulations en amont de l'activité motrice, sont majoritairement collectives pour rappeler les gestes corrects à réaliser. Les régulations en cours, concernent l'action et l'apprenant seul (très souvent), elles permettent à l'élève de modifier directement son action motrice sous les directives de l'enseignant. Les régulations entre deux situations, et lorsque plusieurs élèves commettent une même imprécision dans le geste ou autre, l'enseignant remédie de manière « *groupée* », en mettant un temps d'arrêt à l'activité pour décrire, par un geste ou une démonstration en parlant ; c'est un rappel à l'ensemble de la classe afin de clarifier les gestes ou les stratégies. Les régulations après l'action motrice concernent la phase d'institutionnalisation en interactions collectives où l'enseignant utilise très majoritairement les bilans qu'il introduit à la fin des séances principalement. Ils sont pertinents pour demander aux élèves ce qu'ils ont appris dans la séance, les évolutions avec les séances passées, leurs progressions, les difficultés et les points forts dans la séance et les gestes à définir ou re-montrer, les suggestions (des élèves) sur la séance elle-même ; « *C'est vraiment bien mieux, je trouve, je ne sais pas ce que vous en avez pensé. Est-ce qu'il y a encore des choses à dire ?* ».

Une dernière classification de régulations, concernent celles qui peuvent être à la fois verbales et non verbales, il s'agit dans ce cas-là précisément, d'une

démonstration amenée par l'enseignant qui s'en suit d'une explication quant à cette dernière, l'enseignant a un ballon dans les mains et explicite son geste : « *Je t'ai demandé d'aller chercher, si tu mets les mains là ça va pas* », « *Le but c'est que vous lanciez et que vous ayez à vous déplacer le moins possible et si c'est pas le cas, vous vous déplacez.* ». Elles peuvent être nommées « *gestuelles commentées* » et permettent d'explicitier le geste en situation et dont l'apprenant peut avoir un apport sur le savoir-moteur aussi bien visuel qu'auditif. Nous en avons relaté de nombreuses et elles accompagnent de manière favorable l'élève au geste moteur demandé.

Au cours de la séquence, nous avons observé une différence marquée concernant la fréquence des régulations de l'enseignant, émises aux différents élèves. Il utilise, au début de la séquence (dans les trois premières séances, en particulier) beaucoup de régulations de diverses natures (disciplinaires, organisationnelles, pédagogiques, didactiques) et en milieu de séances, aux alentours de la quatrième, il utilise de nombreuses régulations didactiques concernant les choix des situations et du savoir mis en jeu. Nous avons répertorié et identifié ces régulations, au cœur du savoir, et les avons analysées sur certaines séances en particulier.

3- ANALYSE MICRO SUR CERTAINES SÉANCES DU POINT DE VUE DES RÉGULATIONS DIDACTIQUES

L'analyse micro permet de rendre compte des régulations qui agissent et influent sur les actions motrices observées, *in situ*, par l'enseignant. Elles concernent directement le savoir ou le savoir-faire mis en jeu au travers des ateliers et dont l'enseignant signe un intérêt pertinent dans l'apprentissage du Volley-ball, en général.

Les régulations didactiques apportées ont fait l'objet tout au long de la séquence, d'apports positifs sur chaque élève et leurs actions motrices pour tenter d'améliorer leurs gestes techniques et de les orienter vers une dimension stratégique et tactique de l'A.P.S. . Ceci dans un souci de travailler sur le pôle collectif, inhérent aux sports collectifs et ici pour le cas du Volley-ball. Ces aides essentielles ont permis d'accompagner et d'apprécier la progressivité des apprentissages personnels de certains élèves sur les actions techniques, tactiques ou stratégiques de ces derniers.

Nous avons fait le choix de se centrer sur certaines séances plus propices à ces régulations afin de les observer en détail pour ensuite, les analyser. Ces séances correspondent au milieu du module de Volley-ball (troisième, quatrième et cinquième séances) lorsque l'enseignant insère les gestes techniques à maîtriser.

Les régulations émises concernent le savoir en jeu impliqué dans les ateliers. Nous avons concentré nos observations sur les ateliers qui mobilisaient les gestes techniques à reproduire et réinvestissables dans les situations impliquant des combinaisons ou stratégies d'équipes.

Les régulations concernant la didactique propre de l'A.P.S. ont été répertoriées sous forme de tableau et relatives à des savoirs spécifiques que nous retrouvons en Volley-ball (gestes techniques).

LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N°1

| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|--|--|---|--|---|
| - Jongler à deux mains, au-dessus de la ligne des épaules avec le ballon. (Fille : C) | L'élève n'utilise pas ses doigts pour pousser le ballon mais seulement la paume des mains qui amène de mauvaises trajectoires. | La régulation est de nature verbale et non verbale : l'enseignant explicite son action motrice avec des termes techniques : il effectue par une démonstration sans ballon, le geste à réaliser. | La fonction de la régulation a pour but de modifier l'action motrice des mains au contact du ballon. Il s'agira dès lors, de pousser avec le bout des doigts et non taper avec la paume des mains. | Oui, son action est modifiée sur ce qu'a demandé l'enseignant ; c'est à dire l'utilisation des doigts pour jongler. En revanche, le reste de l'action est perfectible, l'élève ne lance pas assez haut et fort pour pouvoir effectuer plusieurs jongles avec le ballon. |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N°2

| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|---|--|--|---|---|
| - Effectuer un service à la cuillère avec le ballon. (Fille : L) | L'élève n'attend pas que le ballon redescende lorsqu'elle le lance ; elle le prend trop haut sur son bras (au niveau du biceps), ce qui provoque une trajectoire verticale (vers le haut) et non vers l'avant. | La régulation est de nature verbale et non verbale : l'enseignant explicite le geste à réaliser, il démontre par un geste technique (sans ballon). | La fonction de la régulation tend à améliorer la trajectoire et l'efficacité du service, en laissant retomber le ballon à la bonne hauteur et utiliser tout le bras pour plus de puissance. | Oui, son action est modifiée et s'améliore, elle laisse retomber le ballon mais ne prend pas le temps de se positionner et effectue le service en se déplaçant, ce qui provoque une mauvaise trajectoire. |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N°3

| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|---|---|---|--|---|
| - Jongler à deux mains, au-dessus de la ligne des épaules, avec le ballon. (Fille : M) | L'élève ne porte pas le ballon au-dessus de la tête, elle a le buste penché à cause d'un mauvais lancé du ballon (qui a une trajectoire descendante et non vers le haut). | La régulation apportée est verbale et non verbale : l'enseignant apporte une démonstration tout en explicitant ce qu'il effectue à l'élève. Il utilise un ballon pour appuyer le geste technique. | La fonction de la régulation vise à modifier l'action motrice pour que l'élève relève le buste, il lui demande dès lors, d'avoir le ballon bien au-dessus de la tête ; pour cela, elle doit lancer le ballon haut et bien droit. | La régulation est modifiée mais son ballon n'est pas assez haut, la principale difficulté avancée par l'enseignant s'est améliorée mais une autre se déclenche, le geste n'est pas suffisamment maîtrisé, la qualité de son lancer est perfectible, elle doit mettre plus d'énergie pour lancer le ballon plus fort et plus haut. |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N°4

| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|--|--|---|--|--|
| - Effectuer avec le ballon, un lancer suivi d'une réception en manchette. (Fille : C) | L'élève effectue une manchette en utilisant seulement le bout des doigts en réception et non tout l'avant du bras préconisé. | La régulation apportée est verbale et gestuelle, l'enseignant montre, à l'aide du ballon, sur quelle zone celui-ci peut atterrir (tout l'avant-bras). | La régulation a pour fonction de permettre à l'élève d'être plus souple sur ses bras et ses jambes et ainsi, d'utiliser l'ensemble de l'avant-bras pour réceptionner le ballon en manchette. | La régulation n'amène pas d'amélioration sur le geste technique de la manchette de l'élève, elle attend longtemps avant de refaire le geste. Elle ne sait pas comment lancer le ballon et utilise de nouveau, le bout des doigts en réception. |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE INDIVIDUELLE N°5

| Tâche de l'élève | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|--|--|---|--|--|
| - <i>Effectuer à l'aide du ballon, une frappe à deux mains à son coéquipier.</i> (Garçon : L) | L'élève a les deux mains agrippées au ballon, au niveau du ventre, il l'envoie directement à son coéquipier sans le frapper. | La régulation est verbale et gestuelle, l'enseignant lui montre (de loin), sans le ballon en mimant le geste de la main qui lance le ballon à la verticale et qui la frappe avec l'autre main (cela peut se faire en lançant le ballon à deux mains aussi). | La fonction de la régulation est d'amener l'élève à saisir le sens de la frappe, qui se différencie de la passe. | Oui, son action est directement modifiée, l'élève avait mal interprété la consigne, il a fait une confusion entre la passe et la frappe. |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE COLLECTIVE N°1

| Tâche des élèves | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|--|---|--|--|---|
| - <i>Jongler à deux mains, au-dessus de la tête avec le ballon.</i> (tous ceux qui ont un défaut sur le jonglage) | Les élèves jonglent de manière assez aléatoire, les principaux défauts retenus sur les gestes réalisés sont la trajectoire du ballon, le positionnement du corps (vers l'avant) et des doigts au contact du ballon. | La régulation est une démonstration parlée de l'enseignant, il exécute le geste tout en l'explicitant. | La régulation tend à modifier l'action afin de rendre le lancer le plus droit possible (vertical). De plus, la régulation insiste sur le fait qu'il est nécessaire de se déplacer si le ballon est vers l'avant pour aller le chercher. | La régulation influe sur les élèves de manière hétérogène, certains ont modifié leurs actions motrices et parviennent à faire des lancers plus hauts mais n'utilisent pas les doigts. D'autres voient leurs actions inchangées dues à trop d'imperfections accumulées dans le geste moteur (hauteur, positionnement). |

LA RÉGULATION DIDACTIQUE COLLECTIVE N°2

| Tâche des élèves | Action motrice | Modalités | Fonction | Modification |
|--|--|--|--|---|
| <p><i>- Établir des choix tactiques dans le positionnement des trois postes : réceptionneur, passeur et attaquant. Faire un enchaînement d'actions ; une réception suivie de deux passes : une au passeur et la seconde à l'attaquant. (Trois joueurs, 2 filles et 1 garçon)</i></p> | <p>Les élèves se placent de manière aléatoire sur leur terrain, sans intentions de jeu, ils sont placés en ligne ou agglutinés autour du porteur de balle.</p> | <p>La régulation collective est verbale et gestuelle ; l'enseignant positionne son corps, sans le ballon, en montrant les trois postes respectifs, il oriente ses mains pour montrer le positionnement du ballon par rapport au jeu sur chaque action. Le réceptionneur va être face au jeu, le passeur va être proche du filet et l'attaquant est décalé pour prendre de la distance.</p> | <p>La régulation a pour intention de positionner les joueurs de manière à ce qu'ils développent, d'eux-mêmes, des intentions de jeu et la construction d'une attaque collective.</p> | <p>Les actions motrices ont été modifiées, les élèves se positionnent de manière à développer des attaques, comme l'a montré l'enseignant, en revanche, on note une qualité de passes médiocre, qui ralentit l'action du ballon et ne l'a rend pas suffisamment efficace.</p> |

VI. DISCUSSION

La recherche menée a également pour finalité de discuter des régulations émises au sens large dans la discipline Éducation Physique et Sportive (E.P.S.). Au travers de nos observations et nos analyses sur les interventions et verbalisations de l'enseignant Mr F. sur ses élèves, nous avons pu émettre plusieurs hypothèses sur l'objet central de notre étude : les régulations.

Le moment propice pour la régulation didactique :

L'enseignant, dans la fréquence des régulations émises, les apporte la majeure partie du temps, juste après l'action motrice réalisée par l'élève seul. Il observe, en étant juste à côté, dans l'espace proche, ce que produit l'élève pour ensuite apporter une régulation immédiate. Elles sont de très courtes durées (entre vingt et trente secondes) et permettent de reproduire le geste moteur favorable dans l'activité enseignée, ici le Volley-ball. Cette constatation peut nous amener à dire que si cette régulation didactique est insérée au moment ou juste après l'action motrice réalisée par l'élève c'est qu'elle est donc la plus efficace étant donné qu'elle est la plus proche de l'action (au niveau « *temporel* ») de l'élève ; il peut la modifier directement et l'enseignant peut s'assurer instantanément si sa nouvelle action motrice est modifiée et plus efficiente.

Le dispositif individuel le plus efficace pour la régulation :

Concernant le dispositif qu'utilise le professeur pour donner une régulation, il semble pertinent de dire que lorsque la régulation est donnée à un seul élève, elle est plus efficace et plus vite assimilée par ce dernier que si l'enseignant la distribue à un groupe d'élèves. On peut ainsi dire que la régulation sera individualisée et propre à un seul élève, ceci renvoie directement à la notion de pédagogie différenciée, qui consiste, pour un enseignant, à adapter ses pratiques pédagogiques de telle sorte que chaque élève soit le plus souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui et soit ainsi mené vers le progrès et

la réussite, en Éducation Physique et Sportive. Pour pratiquer une pédagogie différenciée, le professeur est amené à mettre en œuvre des méthodes de travail variées et diversifiées, adaptées aux besoins de chacun. Les élèves étant différents par leurs acquis, leurs compétences leur comportement, leur rythme de travail, leurs intérêts, leur profil pédagogique, l'enseignant, face à cette situation hétérogène, ne pourra apporter qu'une réponse hétérogène. Pour Philippe Meirieu (2004), il est indispensable d'amener une réponse à l'élève et ainsi construire des situations : « les processus d'apprentissage sont au centre de toute pédagogie : le rôle de l'enseignant est de proposer, observer et réguler les activités des élèves. ». Robert Burns en 1971, argumente le rôle essentiel de la pédagogie différenciée et avance que les élèves sont atypiques et tous différents, il précise sept postulats à ce propos : « il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse. Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps. Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude. Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts. Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts. ».

La fréquence et la répétition d'une régulation :

D'un point de vue de la fréquence d'une même régulation émise, il est important de spécifier du caractère essentiel de la répétition du geste à effectuer, c'est-à-dire le fait que l'enseignant va amener, dans le cas opportun, une même régulation et la redonnera à un autre moment pour que l'élève puisse observer un maximum de fois ce qu'il faut réaliser, c'est un rappel pour une meilleure assimilation. Dans ce cas précis, les apprentissages des élèves, au cours de leurs diverses réalisations motrices en E.P.S., s'effectuant notamment par l'intermédiaire des régulations pertinentes de l'enseignant, sont impulsées, pour la plupart, par les répétitions du geste technique ou tactique effectuées au travers des ateliers proposés. En 1995, Jean Bertsch précisait que : « pour qu'il y ait apprentissage, il faut une quantité de répétitions suffisantes. Il y a une « vertu de la répétition. ». En cela, l'enseignant favorise et nous avons pu l'observer lors de nombreuses inter-

ventions, des situations d'apprentissage où l'apprenant est confronté à des gestes techniques répétitifs, effectués « *en boucle* » et qui se réinvestissent de manière permanente sur les différents ateliers dans l'intention de perfectionner leurs habiletés motrices et répondre aux exigences motrices et stratégiques de l'A.P.S.

☒ Le comportement socio-affectif de l'apprenant face à l'A.P.S. :

Arrêtons-nous sur les régulations concernant le rapport singulier qu'entretient l'élève avec la discipline, c'est-à-dire son appétence à l'activité et sa posture en tant qu'élève- apprenant. Si l'on s'intéresse à ces régulations disciplinaires, celles en lien avec le comportement social et relationnel qu'un élève pourra avoir avec les autres ou au sein de l'activité, elles peuvent avoir des conséquences sur sa réussite motrice ; en effet, nous avons constaté qu'un élève relativement dissipé et déconcentré ne parvenait pas à exécuter le geste correctement du fait qu'il n'adoptait pas le comportement scolaire exigé (écouter, ne pas faire de bruit, respecter le matériel et les consignes, ne pas s'amuser, etc.). De plus, il semble nécessaire de porter une réflexion sur ces régulations qui peuvent être garantes du savoir et savoir-faire en jeu car elles tendent à remettre l'élève dans son rôle d'apprenant et lui donner la possibilité d'adopter une posture idéale et propice aux apprentissages moteurs.

☒ Les régulations et l'affectivité dans la pratique de l'élève :

Également, les feed-back affectifs, faisant référence aux régulations, apportés tout au long de la séquence ont permis de souligner leur importance dans le maintien du dynamisme au sein de l'activité ainsi que la motivation et l'implication des élèves dans les tâches motrices allouées. La dimension affective de chaque A.P.S.A. chez l'élève et ici plus précisément en Volley-ball avec la classe de CM2 s'est montrée essentielle dans le développement moteur des gestes et techniques. l'apprenant semble plus impliqué dans la tâche qui lui est demandée lorsque celui-ci reçoit un feed-back encourageant et motivant. Dès lors, on mesure l'importance de la motivation de l'élève à la tâche et cette intention ne pourrait se faire sans les verbalisations de l'enseignant qui tendent à ajuster et parfaire aux

gestes moteurs de l'élève. De ce fait, les régulations affectives ont un rôle majeur dans l'exécution du geste technique et son amélioration car elles impliquent une dimension individuelle, très centrée sur les aptitudes et conduites motrices de l'élève qui se sent valorisé par l'enseignant. En cela, il développe un plaisir de faire et le conduit, à terme, à s'appliquer et faire toujours mieux pour se perfectionner dans la tâche à exécuter. En 1996, Jean-Pierre Famoso précise que : « lorsque les élèves, à la suite de l'accomplissement d'une tâche ou de la pratique d'une activité, éprouvent un sentiment de satisfaction ou de joie, non seulement ils se sentent satisfaits du résultat mais aussi et c'est cela qui est important, ils généralisent cette émotion positive à la tâche elle-même ». Il est donc indispensable pour l'enseignant d'utiliser ces moyens verbaux pour développer et favoriser une attitude positive et impliquée des élèves dans les tâches motrices, qu'ils soient acteurs de leurs pratiques et qu'ils y développent une appétence à faire et savoir-faire. C'est tout l'objet des régulations affectives que nous venons de préciser. Cette démarche, qui s'effectue par l'intermédiaire des régulations a un rôle essentiel dans le développement de l'estime de soi et plus largement, dans les progrès et réussites scolaires de l'élève en E.P.S. . Pierre Parlebas, en 1990, avance que : « l'affectivité est la clé des conduites motrices. ».

Les régulations face à la mixité :

La question de la mixité, entre les garçons et les filles, centrale dans l'enseignement en général, mais aussi plus spécifiquement en E.P.S., s'est également posée. Nous notons une différence importante concernant les régulations apportées en fonction du genre sexué des élèves. Les filles que nous avons observées au cours du module de Volley-ball, reçoivent beaucoup plus de régulations didactiques portées sur le savoir en lui-même ; on peut alors se demander si cette réalité n'est pas due à une pratique moins experte des gestes techniques en général que celles des garçons. Elles ont aussi obtenu beaucoup de feed-back affectifs, où l'enseignant les motivait et remobilisait dans l'activité, du fait peut-être d'un manque d'attrait pour cette activité en particulier. Concernant les garçons, ils ont reçu eux, à contrario, des régulations disciplinaires et beaucoup moins de régulations didactiques. Ces derniers ont eu de nombreux rappels à l'ordre sur leurs

conduites morales et comportementales, impliquant de ce fait, une indiscipline plus marquée chez les garçons que les filles, au cours des séances observées. John Wright (1991), dans son analyse sur les verbalisations sexuées de l'enseignant en E.P.S, précise que : « concernant les réprimandes, les garçons en sont davantage la cible. ».

☐ Les régulations démonstratives porteuses de la didactique de l'A.P.S. :

Ce sont les régulations didactiques, porteuses de savoir, qui apparaissent les plus propices aux apprentissages moteurs et progressions individuelles de chaque élève dans leurs actions motrices. Elles ont été caractérisées dans la majorité des cas, par des démonstrations, qui ont très grande portée didactique puisque, comme le dit Michel Desmurget, en 2006, : « La démonstration n'est pas un décalque exact du geste, elle permet d'amplifier, de mettre en relief certains aspects pertinents de l'habileté. ». Les régulations didactiques qui ont permis de modifier considérablement les actions perfectibles des élèves sont sans équivoque, les démonstrations permettant d'avoir un apport didactique visuel et auditif où l'élève observe l'action à réaliser tout en connaissant les différentes étapes de réalisation, dictée verbalement par l'enseignant. Ce type de régulations, nommées : « *régulations didactiques techniques* » sont potentiellement en mesure de favoriser les apprentissages ; d'après Bernard Andrieu et Isabelle Bourgeois, en 2004 : « [...] Les élèves réussissent mieux lorsqu'ils sont guidés techniquement. ». Souvent et nous l'avons vu, elles ne font pas l'objet de paroles et sont directement caractérisées par l'action elle-même. Fayda Winnykamen (1990) précisera que cette particularité de la régulation démonstrative : « assure dès lors une fonction de simplification dans la délivrance du message aux élèves, et facilite la focalisation de l'attention vers les éléments pertinents du mouvement, et assure une fonction d'économie cognitive en évitant souvent les longs discours. ». En définitive, elles s'avèrent les plus efficaces en terme de régulations didactiques et nous pouvons préciser qu'elles admettaient un temps très court de réalisation (vingt secondes en moyenne) ce qui permet à l'enseignant de gagner du temps et ainsi de pouvoir observer les autres élèves ; car il est vrai, lorsqu'il se focalise sur l'appre-

nant seul pour amener la régulation individualisée, il ne peut pas voir ce que produisent tous les autres.

☐ Le principe d'auto-régulation chez l'élève :

Pour finir, il est important de préciser en lien avec la recherche menée, le principe « d'auto-régulation », qui met en lumière, les stratégies spontanées utilisées par les élèves au cours de leurs actions motrices. Elles sont inhérentes en E.P.S. et ici au Volley-ball. Nous avons pu notamment les entrevoir au cours des séances de Mr F. En revanche, positionnant notre étude sur celles qui étaient apportées par l'enseignant ; les régulations verbales ou non verbales, les auto-régulations ne s'inscrivaient donc pas dans l'action de l'enseignant mais bien dans celle de l'apprenant, qui réajuste, de lui-même, son action motrice, au vu de l'améliorer ou la rendre plus efficiente.

VII. CONCLUSION

Les apprenants au cours de leurs apprentissages, ne réagissent pas de la même façon et comprennent selon des stratégies cognitives différenciées. Ces constats nous invitent dès lors, à mettre en œuvre, en tant qu'enseignant, expert des apprentissages, des procédures d'accompagnement et de régulation individualisées. C'est tout notre objet d'étude qui s'est intéressé aux régulations que pouvait transmettre l'enseignant à ses élèves lors du cours d'E.P.S. (Éducation Physique et Sportive). Les régulations relatées lors des séances de Volley-ball au cycle 3 avec Mr F. ont permis de constater que ces dernières admettaient des natures très diverses en fonction de plusieurs paramètres. Nous pouvons affirmer que les régulations dépendent de l'action motrice en jeu, de l'élève-apprenant impliqué à la réalisation de la tâche, du moment de l'émission et d'autres facteurs sous-jacents à la tâche ; difficultés motrices de l'élève, sexes de l'élève, etc.

Les régulations, au cœur des apprentissages en E.P.S. et particulièrement ici, en Volley-ball sont les régulations qui impliquent l'élève et le savoir didactique en jeu, en référence au triangle didactique impliquant : l'enseignant, le savoir et l'apprenant, elles peuvent être ainsi définies comme des régulations didactiques qui permettent aux élèves de réaliser au mieux les tâches motrices, les stratégies à adopter afin de progresser et de réussir en E.P.S. . Ce sont ces régulations qui ont une portée d'apprentissage très formatrice pour les élèves car ce sont elles précisément qui développent de nouvelles actions motrices réussies et pour envisager des les réinvestir dans des situations favorables.

Les régulations didactiques apportées lors de la séquence observée en Volley-ball ont permis de confirmer les intentions de l'enseignant quant à ses situations d'apprentissage ; il a mené, dans un premier temps, durant les quatre premières séances du module, des exercices et des ateliers techniques afin de pouvoir exercer les élèves aux différentes habiletés motrices propres à l'A.P.S. : la manchette, la passe haute au-dessus de la ligne des épaules, le service et ce qui a, en conséquence, entraîné des régulations portées sur la technicité du geste. Dans un second temps, nous avons pu observer des situations d'apprentissage

tournées vers les intentions de jeu collectif, le placement essentiel des joueurs sur le terrain afin de favoriser des stratégies d'équipes pour ambitionner une attaque et ainsi une marque offensive plus rapide. Ce qui a occasionné des régulations sur les intentions de jeu, en faisant notamment réfléchir l'élève lui-même, en tant qu'acteur réflexif sur sa propre action motrice. Les régulations didactiques transmises aux élèves ont donc eu, en premier lieu, une portée purement technique, relative aux différents gestes à maîtriser pour ensuite se diriger vers un jeu collectif avec les intentions des joueurs dans la perspective du gain du jeu par l'attaque.

Durant l'ensemble du module d'enseignement, les régulations didactiques portant sur le savoir-moteur et plus généralement sur les gestes techniques propres au Volley-ball ont eu des effets positifs sur le développement des actions motrices des élèves qui se sont vus progresser très rapidement au cours des séances.

VIII. BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

AMADE-ESCOT, Chantal.

Le didactique. Collection : Pour l'action, 2007.

La gestion interactive du contrat didactique en volley-ball : agencement des milieux et régulations du professeur., Didactique de l'Éducation Physique - État des recherches Paris. Éditions Revue EP.S., 2003, pp. 255-278.

ANDRIEU, Bernard et BOURGEOIS, Isabelle.

Les interactions langagières tuteur/élèves en travaux personnels encadrés. Institut National de Recherche, Paris, 2004.

BERTSCH, Jean.

Apprentissages moteurs et conditions d'apprentissage. Éditeur : PUF. Collection : Pratiques corporelles, 1995.

BURNS, Robert.

« 7 postulats » à propos de la pédagogie différenciée, 1971.

Édité dans : *Essor des didactiques et des apprentissages scolaires*. ASTOLFI, Jean-Pierre, 1995.

CHEVALLARD, Yves.

La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble : La Pensée Sauvage. Recherches en didactique des mathématiques, 1985. p.126.

DESMURGET, Michel.

Imitation et apprentissages moteurs : des neurones miroirs à la pédagogie du geste sportif. Solal. Collection : Neurosciences cognitives, 2006, p. 159.

ENCYCLOPÉDIE UNIVERSALIS.

Mot-clé : « régulation ». Disponible sur le web : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/regulation-epistemologie/>, 1986.

FAMOSE, Jean-Pierre.

Tâche motrice et stratégies pédagogiques en Éducation Physique et Sportive. Dossier EPS n°1. Éditions Revue EPS, 1986.

Motivation et performance motrice. Dossier EPS n° 35, Paris, Éditions Revue EPS, 1996.

HEBRARD, Alain.

L'Éducation Physique et Sportive : réflexions et perspectives. Collection : Recherche et formation, 1986.

LAMOTTE, Vincent et NERIN, Jean-Yves.

Se préparer aux épreuves écrites et orales. Dossier EPS n°61. Le capeps. Collection : Dossiers EPS, 2003.

MEIRIEU, Philippe.

L'École, mode d'emploi des « *méthodes actives* » à la *pédagogie différenciée*.
Éditeur : ESF Éditeur. Collection : Pédagogies Outils, 2004.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.

Le sport à l'école élémentaire, « définition de l'E.P.S. ».

Circulaire n° 2016-126 du 22/08/2016. Disponible sur le web :

<<http://www.education.gouv.fr/cid4363/le-sport-a-l-ecole-elementaire.html>>.

Programmes d'Éducation Physique et Sportive. Bulletin Officiel, 26/11/2015.

Référentiel de Compétences professionnelles et des métiers du professorat et de l'éducation. Bulletin Officiel, 25/07/2013. Arrêté, 01/07/2013 et Journal officiel, 18/07/2013.

PARLEBAS, Pierre.

Activités physiques et éducation motrice. Dossier EPS n°4, Paris, Éditions
Revue EPS 3^{ème} édition, 1990.

PERRENOUD, Philippe.

La formation des enseignants entre théorie et pratique. Paris, Édition :
L'Harmattan, 1994.

PINEAU, Claude.

Les épreuves d'EPS aux examens de l'éducation nationale. Revue EPS
n°237,1992.

Introduction à une didactique de l'EP. Éditeur : Éditions EPS, Collection
Dossiers EPS,1997.

RAYNAL, Françoise et RIEUNIER, Alain.

*Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation,
psychologie cognitive*. Éditeur : ESF Éditeur (10^{ème} édition). Collection :
Pédagogies références, 2003.

SENSEVY, Gérard et MERCIER, Alain.

Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves.
Rennes : PUR – (Paideia), 2007, p. 225.

SWALUS, Pierre, CARLIER, Ghislain et RENARD, Jean-Pierre.

*Feed-back en cours d'apprentissages de tâches motrices et leur perception par
les élèves*. Revue STAPS n°24, 1991.

WINNYKAMEN, Fayda.

Apprendre en imitant. Éditeur : Presses Universitaires de France. Collection :
Psychologie d'aujourd'hui, 1990.

WRIGHT, John.

An analysis of gendered discourse in physical education. *Journal of Teaching in
Physical Education*, 10(2), 1991, p. 201-225.