

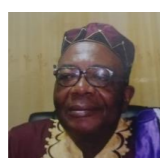
PLAN BENIN PROGRAMME DES JS\_ISRADD 2021 AUF-CNFC



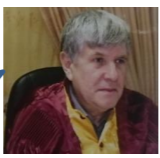
**JOURNÉES SCIENTIFIQUES**  
**" SCIENCES, CULTURE, ÉDUCATION ET DEVELOPPEMENT "**  
**(PREMIÈRE ÉDITION JS\_ISRADD 2021)**

**Lieu : CAMPUS /UAC, BÉNIN**

**SECRETARIAT : E-mail. [contact@isradd-cfr.com](mailto:contact@isradd-cfr.com)**  
Tél. : +229 - 97 98 08 01 ; +229 - 90 50 74 35 ; +229 - 96 84 84 89 ; +229 - 66 28 43 23



**M. SOHOUNHLOUÉ D.C.K.,**  
Prof. Titulaire Émérite., UAC, Bénin



**M. DONARD O.F.X. Olivier,**  
Directeur de Recherche, CNRS, France

**THÈME GÉNÉRAL :**

RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET INNOVATIONS TECHNOLOGIQUES POUR LE DÉVELOPPEMENT  
DU SECTEUR PRIVÉ : QUELLE INTERFACE POUR QUELLES APPLICATIONS DES RESULTATS ?



**Mme PANNIER Florence,**  
Prof. Titulaire UPPA- France



**M. KOUPHIN Charles**  
Président de l'UNEPES, Bénin

**ORGANISATION DES COMMUNICATIONS SCIENTIFIQUES**



ACTES DU COLLOQUE

**JS-ISRADD 2021**

**JOURNÉES SCIENTIFIQUES INTERNATIONALES  
DE L'INSTITUT SCIENTIFIQUE DE RECHERCHE  
APPLIQUÉE POUR LE DÉVELOPPEMENT DURABLE**

Thème général :

Recherche scientifique et innovations technologiques  
pour le développement du secteur privé : quelle interface  
pour quelles applications des résultats ?

# Actes du colloque

*Amphi Idris Déby Itno - Abomey-Calavi  
du 25 Au 27 Janvier 2022*



**SECRETARIAT: E-mail. [contact@isradd-cfr.com](mailto:contact@isradd-cfr.com)**  
**Tél.: + 229 - 97 98 08 01 ; + 229 - 90 50 74 35 ; +229 - 96 84 84 89 ; +229 - 66 28 43 23**

**ANALYSE DIDACTIQUE COMPAREE DE LA DEMARCHE D'ENSEIGNEMENT  
APPRENTISSAGE DU SAUT EN HAUTEUR EN CLASSE DE 4<sup>ème</sup> : UNE  
APPROCHE DIDACTIQUE**

ATOUN Carlos Eméry H., AGBODJOGBE Basile, ATTIKLEME Olivier, HESSOU Christian

ATOUN Carlos Eméry H., AGBODJOGBE Basile, ATTIKLEME Olivier, HESSOU Christian  
Laboratoire de Didactique des Disciplines (LDD) de l'Institut National de la Jeunesse, de l'Éducation  
Physique et du Sport (INJEPS). Université d'Abomey-Calavi (UAC). République du Bénin  
97692646 [carlosatoun@yahoo.fr](mailto:carlosatoun@yahoo.fr) 96898999 [attiklemkossivi@yahoo.fr](mailto:attiklemkossivi@yahoo.fr)

ATELIER C GT3, GT4, GT7 et GT8 /GT C15

**Résumé**

La démarche d'enseignement/apprentissage/évaluation prescrite en EPS par les documents officiels se repose essentiellement sur les capacités dont leurs mises en œuvre dans les classes favorisent le développement des compétences en EPS. Les résultats de nos investigations auprès des enseignants d'EPS au saut en hauteur en classe de 4<sup>ème</sup> nous permettent de se rendre compte que les enseignants se conforment globalement à la démarche prescrite selon l'approche par les compétences. Néanmoins, quelques points singularités s'observent, traduisant les difficultés dans la mise œuvre efficiente de cette démarche, d'un enseignant à un autre et en fonction de son expérience et statut.

**Mots clés :** démarche d'enseignement/apprentissage/évaluation, saut en hauteur, classe de 4<sup>ème</sup>, APC, Bénin

**Abstrat**

The teaching/learning/assessment process prescribed in PSE by official documents is essentially based on the abilities whose implementation in class promotes the development of PSE skills. The results of our investigations with the teachers generally conform to the procedure prescribed according to the approach by skills. Nevertheless, some singular points can be observed, reflecting the difficulties in the efficient implementation of this approach, from one teacher to another and according to his experience and status.

**Keywords :** teaching/learning/assessment process, high jump, class of 4th, APC, Benin

**Introduction**

L'Éducation Physique et Sportive (EPS), discipline d'enseignement au primaire, secondaire et même supérieur utilise les Activités Physiques, Sportives et Artistiques (APSA) modernes comme supports et objets d'Enseignement Apprentissage Évaluation (EAE).

L'EPS dans les lycées et collèges au Bénin est cadré par les documents officiels qui ciblent son enseignement. Il s'agit pour l'enseignement du second degré des programmes d'études et des guides qui proposent des situations comme portes d'entrée dans les apprentissages (Koffi, 2014). Ils nourrissent l'enseignant d'EPS des recommandations, des approches, des méthodes, des démarches et des stratégies dans la mise en œuvre de la démarche enseignement apprentissage évaluation (MESTFP, 2016). Cette démarche fait recours aux capacités, habiletés et stratégies toutes sous-jacentes de la compétence pour favoriser la co-construction du savoir, c'est-à-dire qu'elle met l'élève au centre de l'apprentissage. En EPS, elle comprend comme dans les autres disciplines trois (3) grandes phases : la phase d'introduction, la phase de réalisation, la phase de retour et projection (MESTFP, 2016).

L'objet d'enseignement dans la présente étude est centré sur le saut en hauteur. Cette étude vise à analyser la démarche d'EAE à partir de celle prescrite par les guides et programmes lors de

la construction de nouveaux savoirs au saut en hauteur auprès de trois enseignants afin de relever les similitudes et les singularités de chacun d'eux.

Le recours à la Théorie de l'Action Conjointe du Didactique (TACD) de Sensevy (2007) se justifie par le fait que la relation didactique triadique est formée par « le savoir, le professeur et les élèves ». Cette relation montre que l'action didactique suppose une action conjointe, fondée sur une communication dans la durée entre le professeur et les élèves et donc une relation qui actualise l'action et qui est actualisée en retour par celle-ci.

## **1. Démarche méthodologique**

### **1-1. Sujets d'étude**

Dans le but de recueillir diverses informations nécessaires à cette étude, nous avons mené nos investigations dans trois départements du Bénin. Pour chaque département, un collègue et un enseignant d'EPS ont été retenus. Ainsi, nous avons retenu le CEG Vèdoko dans le département de Littoral symbolisant le sud du pays, le CEG Avogbanan dans le département du Zou pour le centre du pays et le CEG Birni dans le département de la Donga pour le nord. Dans le souci d'équité, de statut professionnel et d'expérience professionnelle, nous nous sommes inscrits dans la logique d'échantillon à choix raisonné pour plus d'objectivité. Ainsi, nous avons choisi les deux sexes (une enseignante et deux enseignants) ; un fonctionnaire d'état et deux enseignants pré-insérés et enfin une expérience professionnelle d'au moins 5ans.

### **1-2. Matériel de collecte des données**

Deux techniques ont été utilisées : l'observation instrumentée et l'analyse de contenu.

La mise en œuvre de *l'observation instrumentée* se fait en trois phases associant la technique de l'entretien à l'observation. Nous avons dans sa forme pratique : *l'entretien ante-séance, l'observation filmée de la séance de classe proprement dite et enfin l'entretien post-séance*. En tout, 06 (six) entretiens ont été réalisés dont 03 (trois) *ante-séances* et 03 (trois) *post-séances*, pour un total de 03 (trois) séances filmées, soit une seule séance par sujet d'étude.

*L'analyse des contenus* a permis de prendre connaissance des prescriptions officielles des programmes et guides de la classe de quatrième et d'apprécier leur adaptation à travers les cours et leur réalisation ou non par les enseignants investis.

### **1.3. L'outil d'investigation**

Il s'agit d'une caméra (tablette) qui a permis de filmer les actions didactiques et les interventions de l'enseignant et qui a servi également à l'enregistrement audiovisuel des entretiens *ante* et *post* séances.

### **1-3. Méthode de traitement des données**

Il est fait suivant trois étapes à savoir (1) une analyse documentaire pour identifier la démarche prescrite ainsi que les contenus à enseigner ; (2) une retranscrire de tous les entretiens et actions didactiques enregistrés. Ainsi, les données issues des réponses aux questions et des séances filmées ont été recueillies ; les séances ont été retranscrites et condensées sous forme de synopsis ; (3) une analyse qualitative des données recueillies.

Pour une bonne analyse, les entretiens avec les enseignants ont été traités du point de vue qualitatif, à partir d'une analyse thématique des contenus issus de la pratique enseignante. Ils nous ont servi de références pour appuyer les interprétations des interactions mise en jeu lors de l'analyse des observations *in situ*. Les bandes vidéo condensées sous forme de synopsis (tableau et verbatim) ont permis de faire une analyse de la démarche de l'enseignant par rapport à celle préconisée. Les synopsis ont servi de références pour bien interpréter les démarches de l'enseignant à chaque niveau du développement des capacités. Les interactions didactiques transcrites sont donc mises en relation avec les données d'observation et d'entretiens. Nous

avons pris ainsi en considération la démarche prescrite par les guides comme référence en matière de démarche d'EAE.

## **2. Résultats**

### **2.1. Des objectifs et quelques caractéristiques de la séquence de classe**

Les résultats obtenus lors de l'analyse documentaire sur les prescriptions des programmes par compétences et de nos différentes observations de séances montrent que les enseignants E<sub>1</sub>, E<sub>2</sub>, et E<sub>3</sub> sont dans une démarche d'EAE basée sur l'APC au saut en hauteur avec leurs élèves. Les enseignants E<sub>1</sub> et E<sub>3</sub> sont à leur première séquence d'EAE au saut en hauteur alors qu'E<sub>2</sub> est à sa deuxième séquence. En référence à la planification hebdomadaire des APS de la SA<sub>1</sub>, ils sont respectivement à la 7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup> séquence. E<sub>1</sub>, E<sub>2</sub> et E<sub>3</sub> restent donc conformes aux prescriptions des documents officiels en termes de progression pédagogique préconisée pour la SA<sub>1</sub> en classe de 4<sup>ème</sup>.

### **2.2. La mise en œuvre de la démarche, les actions de l'enseignant et des élèves**

En référence aux prescriptions, les enseignants ont structuré leurs interventions au saut en hauteur autour de trois phases : la phase introductive, la phase de réalisation et la phase de retour et projection.

#### **2.2.1. Analyse des actions de l'enseignant pendant la phase introductive**

Pour cette phase, les trois enseignants ont fait le contrôle de présence. Ils ont ensuite rappelé théoriquement l'objectif de la séance antérieure et celui de la séance du jour. Ils ont tous fait alors la prise en main conformément aux documents officiels. La dernière étape, la mise en train est fait par les enseignants du début jusqu'à la fin. En résumé, les trois enseignants sont restés conformes aux documents officiels pendant la phase introductive.

#### **2.2.2. La phase de réalisation ou de construction de nouveaux savoirs au saut en hauteur**

Pendant la phase de réalisation les enseignants E<sub>1</sub> et E<sub>3</sub> ont adopté une démarche similaire et conforme à celle prescrite en mettant en œuvre les capacités chronologiquement, en impliquant beaucoup plus des élèves par les stratégies. Grâce à leur épistémologie pratique et leur expérience professionnelle (plus de cinq ans pour E<sub>1</sub> et cinq ans pour E<sub>3</sub>), ils ont su se conformer à la démarche d'EAE malgré l'existence de matériels et infrastructures précaires pour l'enseignement/apprentissage du saut en hauteur. Les prescriptions des documents officiels en termes de démarche d'EAE « *harmonisent* » les pratiques enseignantes, le fonctionnement ou intervention en classe (Attiklémé, Kpazai, Atoun, Agbodjogbé, 2014).

Etant à la deuxième séance, E<sub>2</sub> a fait l'« exploration et prise de position » sur un objet d'enseignement de la séance antérieure « la notion de monté ». Ce qui lui a seulement permis de revoir si les élèves ont des difficultés sur l'objectif de la séance antérieure. C'est alors pendant l'exécution qu'il veut mettre en œuvre les activités d'apprentissage du jour. Ce qui explique le fait qu'il ait fait recours à la stratégie « plénière ». E<sub>2</sub> s'est adapté à la démarche d'EAE telle que prescrite par les documents officiels. E<sub>2</sub> adopte une démarche différente (singulière) de celle des autres et non conforme à celle prescrite.

#### **2.2.3. La phase de retour et projection**

Une lecture et croisement des données avec les prescriptions nous permettent de dire que seul E<sub>1</sub> met en œuvre la démarche conformément aux prescriptions. E<sub>2</sub> et E<sub>3</sub> se sont arrêtés à l'« objectivation ». Ils n'ont donc pas mis en œuvre la capacité « réinvestissement » dans leur démarche.

En somme, pendant la phase de retour et projection, les démarches d'E<sub>2</sub> et E<sub>3</sub> sont similaires mais non conformes à celle préconisée en EPS pour un enseignement/apprentissage efficient selon l'APC.

### 2.3. La comparaison de l'intervention des enseignants

Les enseignants E<sub>1</sub> et E<sub>3</sub> sont à la première séance de l'EAE au saut en hauteur. L'analyse de leur séance nous révèle que leurs démarches d'EAE sont similaires et conformes aux prescriptions pendant les phases introductives et de réalisation lors de la construction de nouveaux savoirs au saut en hauteur. Mais pendant la phase de retour et projection, seul E<sub>1</sub> est resté conforme à la démarche prescrite. E<sub>3</sub> a arrêté sa séance après mise en œuvre de la capacité « objectivation », donc des aspects de singularité malgré leurs expériences professionnelles. Ces résultats confirment ceux d'Agbodjogbé (2007) en termes d'opérationnalisation de la démarche selon l'APC.

D'après les données issues du traitement, E<sub>2</sub> étant à sa deuxième séance d'EAE, s'est globalement adapté à la démarche prescrite en travaillant exclusivement en « plénière ». Néanmoins, sa phase introductive reste similaire à celui des deux autres et conforme aux prescriptions mais sa phase de retour et projection s'est achevée à la capacité « objectivation », tout comme chez E<sub>3</sub>. Quelles sont les raisons qui pourraient justifier ces écarts dans la démarche d'E<sub>3</sub> et E<sub>2</sub> ?

### 2.4. Les difficultés dans la mise en œuvre de la démarche

Les données issues de l'analyse des séances et les résultats des entretiens post-séance nous renseignent sur les difficultés qu'émergent cette démarche. Pour E<sub>1</sub>, les difficultés sont « mineures ». Elles s'expliquent par la « morphologie et âge » des élèves qui oublient très vite dans la pratique les objectifs fixés au départ. Pour E<sub>2</sub> et E<sub>3</sub>, les difficultés rencontrées concernent la morphologie chez les filles et une mauvaise perception des consignes de l'enseignant. A cela s'ajoutent des difficultés d'ordres matériels, infrastructurels et organisationnels.

Les enseignants après « définition-dévolution » des tâches d'apprentissages sont confrontés aux contraintes physiques, cognitives, affectives et sociales des élèves. Ils modifient alors le « milieu » par des ruptures de « contrat » perpétuels dans le temps « chronogénèse » afin de mieux s'adapter à la démarche prescrite.

### CONCLUSION

Cette recherche vise à analyser la démarche d'EAE au saut en hauteur et de façon plus spécifique à relever les similitudes et singularités puis les difficultés qui découlent de mise en œuvre de la démarche préconisée auprès de trois enseignants d'EPS. La théorie de l'action conjointe du didactique de Sensevy (2007) a servi de socle pour cette étude.

Des analyses et interprétations des différents résultats, il ressort que les enseignants investigués se conforment aux exigences de la démarche dans la mise en œuvre des capacités qui concourent au développement des compétences attendues chez les apprenants au saut en hauteur. Ensuite, des similitudes et singularités se sont observées aux différentes phases de la démarche. Ce qui caractérise l'expérience personnelle et professionnelle des enseignants. En outre les difficultés d'ordres matériels, infrastructurels et organisationnels observés dans les séances filmées s'ajoutent celles liées à la morphologie, l'âge et une mauvaise interprétation des consignes placées par les enseignants lors des interactions didactiques au saut en hauteur.

### Recommandations

Au regard de ces résultats et des interprétations que nous y avons faites, nous avons proposé quelques pistes de sorties pour pallier à ces problèmes. Il s'agit entre autre de : s'approprier à nouveau la démarche d'EAE ; formuler des consignes univoques adaptées à l'univers cognitif des apprenants ; se conformer autant que possible à la démarche préconisée en utilisant les stratégies objets d'enseignement/apprentissage dans la démarche et organiser des formations continues des enseignants d'EPS sur la démarche d'EAE telle que prescrite par les documents officiels.

### Références bibliographiques

Agbodjogbé, B. (2007). Problématique de la mise en œuvre de la démarche d'enseignement/apprentissage/évaluation en EPS au Bénin. Mémoire de master recherche en éducation physique sport et développement humain, INJEPS-UAC, Porto-Novo, 81.

Attiklémè, K., Kpazaï, G., Atoun, C. E. H., Agbodjogbé, B. (2014). Généricité et spécificité du savoir dans l'action didactique conjointe au volleyball : Cas de l'enseignement et de l'entraînement au Bénin. *Revue Université des sciences de l'éducation -ASSEMPE*, 2, 30-48.

Koffi, K. E. (2014). Regard critique sur la situation d'apprentissage en français dans l'approche par compétences à l'école primaire ivoirienne. *Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation – ASSEMPE*, 3, 7-23.

MESTFP, Ministère des Enseignements Secondaire, Technique et de la Formation Professionnelle. (2016). *Guide Pédagogique. Education Physique et Sportive. Classe de troisième*. 43.

Sensevy, G. (2007). «Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique». In G. Sensevy et A. Mercier, (2007) (Dir.), *Agir ensemble : L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presse Universitaire de Rennes. 13-49