



**HAL**  
open science

## Le jeu entre l'enseignant et l'élève

Étienne Cantagrel

► **To cite this version:**

| Étienne Cantagrel. Le jeu entre l'enseignant et l'élève. Education. 2017. dumas-01755053

**HAL Id: dumas-01755053**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01755053v1>**

Submitted on 30 Mar 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Année universitaire 2016-2017

Diplôme Universitaire

*Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

*Mention Second degré*

*Parcours : EPS*

## LE JEU ENTRE L'ENSEIGNANT ET L'ELEVE

Présenté par : E. CANTAGREL

Mémoire encadré par : A. BONHOMME

## REMERCIEMENTS

Je souhaite adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont apporté leur aide pour l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie Agnès Bonhomme, ma tutrice de mémoire, qui m'a aidé à orienter mes idées et m'a donné des retours afin de pouvoir concrétiser ce mémoire.

Je souhaite également remercier Bertrand Donzé pour m'avoir expliqué et conseillé au niveau de mes protocoles d'entretiens d'auto-confrontation.

Enfin, je remercie tous les enseignants stagiaires et titulaires qui ont pris le temps de transmettre mes questionnaires à leurs élèves et qui m'ont permis de réaliser mes recherches.

## Table des matières

<b>LE JEU ENTRE L'ENSEIGNANT ET L'ELEVE</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Introduction</b> .....	<b>4</b>
<b>2. L'état de l'art</b> .....	<b>6</b>
2.1 La relation pédagogique .....	6
2.2 La pratique de l'enseignant .....	8
2.3 La motivation .....	9
2.4 L'apprentissage .....	11
<b>3. Problématique</b> .....	<b>12</b>
<b>4. Cadre méthodologique</b> .....	<b>13</b>
4.1 L'étude quantitative .....	13
4.2 L'étude qualitative .....	16
<b>5. Résultats</b> .....	<b>22</b>
5.1 L'étude quantitative .....	22
5.2 L'étude qualitative .....	24
<b>6. Discussion</b> .....	<b>28</b>
6.1 Re-contextualisation .....	28
6.2 Mise en lien avec les recherches antérieures : .....	28
6.3 Limites et perspectives .....	30
<b>7. Conclusion</b> .....	<b>32</b>
<b>8. Bibliographie</b> .....	<b>33</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>35</b>

## 1. Introduction

Avec un passé d'entraîneur et de préparateur physique en milieu fédéral, je m'interroge tous les jours sur ma nouvelle relation pédagogique que j'instaure lors de mes leçons d'EPS avec ce public différent de collégiens.

En effet, actuellement enseignant stagiaire au sein du collège CONDORCET de Tullins en Isère, je suis aujourd'hui confronté à un public d'élèves différent de celui de mon passé. Cette différence se caractérise essentiellement en terme de diversité de la population elle-même (catégorie socio-professionnelle, genre, morphologie, niveau moteur...) et en terme de motifs d'agir de ces jeunes pour les activités. Contrairement au milieu fédéral où mes athlètes ont principalement le même objectif de devenir des champions dans leur pratique, mes nouveaux élèves, eux, pratiquent pour des raisons qui peuvent être totalement différentes : se défouler, se dépasser, pratiquer avec leurs copains, obtenir une bonne note ou encore pratiquer par obligation scolaire.

Ma relation a ce nouveau public change donc. Il ne suffit plus de proposer des situations d'apprentissage et de voir ces sportifs se donner au maximum pour devenir meilleur. Il convient désormais d'utiliser des stratégies pédagogiques réfléchies et pensées qui permettent de stimuler tous les élèves et ainsi d'augmenter leur engagement dans les activités tout en favorisant l'optimisation de leurs apprentissages.

Par ailleurs, j'ai effectué deux années d'enseignement réalisées en tant qu'enseignant d'EPS contractuel au sein d'un lycée agricole. J'ai pu découvrir ce métier d'enseignant et créer des liens avec mes élèves. Lors de mes leçons, au fil de l'année scolaire, ma relation avec ces lycéens s'est transformée, une certaine complicité est apparue. Il s'agissait d'un établissement de faible taille d'environ 300 élèves, dans lequel le tiers des élèves faisait partie de la section sportive rugby dont je m'occupais. Dans ce contexte, une proximité sociale avec les élèves s'est installée naturellement, avec un respect des positions de chacun. Je trouvais que cette proximité permettait d'augmenter l'engagement de tous mes élèves lors de mes leçons et qu'elle favorisait leurs apprentissages et donc leurs réussites. C'était en tant qu'enseignant inexpérimenté que j'ai commencé à leur proposer des situations dans différentes APSA (Activités Physiques,

Sportives et Artistiques) où je n'hésitais pas à pratiquer avec eux. En effet, avec un passé de sportif, je me suis naturellement pris au jeu de prendre part aux situations et de travailler en collaboration et/ou en opposition avec mes élèves. Par cette méthode d'intervention et par ce contexte, la complicité s'est développée.

C'est pourquoi aujourd'hui, il m'apparaît opportun de m'interroger sur la place que l'enseignant d'EPS doit ou peut avoir lors de la leçon. Quels sont les effets sur la motivation et les apprentissages des élèves lorsque l'enseignant pratique avec ses élèves ? Cela peut-il influencer l'engagement et la réussite de certains et ainsi être un levier pédagogique à l'enseignement ?

Afin de réaliser notre étude, nous présenterons dans un premier temps le cadre théorique dans lequel notre recherche va être réalisée en définissant notamment les notions de relation pédagogique, de pratique de l'enseignant, de motivation et d'apprentissage. Nous tenterons d'en montrer des liens. Cette partie aboutira à une problématique que nous énoncerons à la fin de ce chapitre.

Puis nous décrirons dans un second temps le cadre méthodologique qui sera mis en place pour réaliser cette étude en expliquant les deux types d'expériences menées et leurs liens. Nous montrerons les différentes étapes permettant d'aboutir au recueil de données et enfin les procédés d'analyses et de traitement de celles-ci.

Dans un dernier temps nous opérerons une discussion sur le corpus de données au cours de laquelle nous analyserons les résultats obtenus que nous confronterons aux données scientifiques existantes.

## 2. L'état de l'art

### 2.1 La relation pédagogique

Le mot pédagogie provient de la Grèce Antique « paidagos », composé de « paidos » : l'enfant et de « gogia » : conduire, mener, traduit en « l'esclave qui conduit l'enfant de son maître à l'école ». Dès l'antiquité, la médiation entre l'enfant et le savoir est effectuée par le pédagogue.

Aujourd'hui, le Larousse 2016 définit la notion de « pédagogie » comme « l'ensemble des méthodes utilisées pour éduquer les enfants et les adolescents » et comme une « pratique éducative dans un domaine déterminé ». C'est à dire, les moyens et méthodes que possède l'enseignant pour favoriser les apprentissages de ses élèves. La relation pédagogique correspond donc au rapport entretenu entre l'enseignant et ses apprenants qui constitue un coté du triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE (1982). Ce coté est en relation avec les deux autres parties du triangle : la relation de l'élève aux savoirs et celle de l'enseignant aux savoirs.

Cette relation dans le domaine de l'éducation entre le maître et l'apprenant est spécifique. En effet, on peut la caractériser par plusieurs composantes. C'est une relation « utilitaire », dans laquelle les deux protagonistes sont présents pour atteindre des objectifs d'apprentissage. Elle est à la fois « imposée » et « fortuite » par le fait que l'enseignant et les élèves n'ont pas choisis d'être ensemble, mais que c'est lors de la distribution des classes aléatoires que leur association est effectuée. De plus, il s'agit d'une relation passagère, de court terme qui peut rester plus ou moins marquante dans la mémoire de chacun. Enfin, elle se révèle ambiguë car aucunes limites de l'évolution de leur relation ne sont vraiment définies, si ce n'est celle du respect réciproque.

On retrouve donc une relation qui se situe sur un double niveau :

- Un niveau cognitif, car la cause et le but premier de leur rencontre sont d'apprendre et de faire acquérir les compétences des programmes.
- Un niveau affectif, où cette relation constitue pour les deux protagonistes bien plus qu'un seul lien professionnel comme le montre cette citation de Felouzis (1997) : « *C'est une relation qui s'organise non seulement autour de représentations et d'attentes, mais aussi d'éléments affectifs et personnels qui prennent toute leur dimension dans les contacts réguliers et ritualisés tout au long de l'année* »

Dans le domaine des sciences de l'éducation, la question des relations pédagogiques entre l'enseignant et ses élèves, s'est traduite dans la recherche des différents styles d'enseignement que l'on peut rencontrer. En effet, ce terme de « relation pédagogique » désigne les différents comportements que les enseignants vont privilégier de manière plus ou moins consciente lors de l'interaction avec leurs élèves.

De nombreux auteurs ont publié en tentant de catégoriser ces différents styles. On retrouve les travaux de Flanders (1970) qui différencient les styles directs et indirects, ceux de Bennett (1976) avec les styles formels, informels et mixtes, ainsi que la typologie de Mosston (1981) distinguant 8 styles d'enseignement évoluant parallèlement au taux d'autonomie laissé aux élèves.

Le style d'enseignement à privilégier peut se faire par l'intermédiaire de la célèbre étude de Lippitt et White exécutée en 1947 qui distinguait trois types de leadership : autoritaires, démocratiques et laisser-faire. Cette étude apporte des arguments en faveur d'un style d'enseignement démocratique qui permet d'augmenter la participation active au travail des élèves se traduisant par un compromis entre le style autoritaire empêchant toutes initiatives et le style laisser-faire qui à l'inverse laisse les élèves seuls avec le sentiment d'être abandonnés.

Dans le sens de cette étude, en EPS, Carlier et Brunelle (1998), montrent que pour que l'enseignement soit efficace, l'enseignant d'EPS doit avoir une attitude positive avec ses élèves. Il doit être engagé (tenir parole), passionné (parler avec enthousiasme), s'affirmer, aimer ses élèves, discuter, être à l'écoute, confier des responsabilités. C'est ce que démontre également une étude réalisée en 1996 par Bujold, analysant les attentes des étudiants. Elle conclue que le style d'intervention intime et proche des élèves influence positivement leur participation et leur engagement.

Le style d'enseignement paraît donc essentiel dans la relation enseignant/élève, et apparaît être un facteur d'apprentissage important. En effet, en créant un climat de travail positif et en développant une relation de confiance avec ses élèves, l'enseignant a davantage de chance de favoriser l'engagement de ses élèves et ainsi d'optimiser leurs apprentissages.

L'enseignant qui pratique avec ses élèves semble donc répondre à un style d'enseignement permettant de développer une complicité entre les protagonistes. Ainsi, ce style pourrait permettre d'augmenter la confiance des élèves vis à vis de l'enseignant et influencer positivement leurs apprentissages. Alors, cela pourrait constituer un levier pédagogique favorable à l'engagement des élèves permettant notamment de jouer sur leur motivation autodéterminée.

## **2.2 La pratique de l'enseignant**

Ce terme de « pratique de l'enseignant » correspond au moment où l'enseignant participe, joue avec les élèves lors de la leçon. En effet, c'est l'instant dans la séance où le professeur d'EPS quitte le bord de touche pour rentrer sur le terrain. Cette pratique peut avoir des formes différentes :

- Elle peut correspondre à une démonstration, où l'enseignant montre à ses élèves un geste, une figure, un élément technique afin que celui-ci l'observe et le recopie. Par exemple, l'enseignant montre le fait de se mettre de profil pour réaliser le smash en badminton en adoptant la bonne posture ou encore lorsqu'il démontre un placement de bassin en gymnastique. Le but alors est de servir de modèle à ses élèves et par imitation favoriser un apprentissage d'un geste technique. En effet, d'après des études en psychologie-sociale telle que la théorie de l'apprentissage sociocognitif par observation de Bandura (1986), l'observation d'autrui est nécessaire à la construction de savoir-faire. Ici, les élèves observent leur enseignant qui est alors un modèle et est considéré comme expert.
- La pratique de l'enseignant ne se limite pas à la simple démonstration d'une habileté à reproduire, elle peut correspondre également à la participation du professeur à une situation. Cette participation peut permettre aux élèves en difficulté d'être mieux guidés dans l'action et ainsi que l'imitation soit interactive (Lafont, 2002). Dans ce cas là, nous entrons dans une relation tuteur/tutoré : dyade que Darnis, Lafont et Menaut (2006) nomment dyade dissymétrique. Leurs recherches montrent que cette relation inégale en terme de niveau est plus efficace que si celle-ci était symétrique. L'enseignant qui emprunte le rôle du tuteur, doit adapter ses informations transmises au niveau du tutoré et ce de manière optimale. Il doit s'inscrire dans ce que Vygotski (1934) appelle « la zone proximale de développement ». Dans ce cas là, la pratique de l'enseignant se

réalise dans le but de jouer avec l'élève, en collaboration. Nous pouvons retrouver ce même type de dyade entre deux élèves de niveaux différents. Cependant, le fait d'être conseillé et de jouer directement avec son enseignant ne permettrait-il pas à l'élève de se sentir plus en confiance et en réussite ?

- Enfin on retrouve une dernière forme de pratique de l'enseignant qui peut apparaître lors de la leçon. L'enseignant joue contre ses élèves, qui prennent cette interaction pour un défi : le défi de gagner contre son enseignant. L'enseignant peut représenter un bon adversaire pour les élèves, et cela peut donc susciter l'engagement de certains. En effet, Berlyne (1970) montre que le défi, avec la nouveauté, le risque et la surprise peuvent constituer une dissonance cognitive et donc être source de plaisir et d'engagement des élèves. Ce type d'opposition favorise-t-il l'engagement des élèves au point de permettre à ceux-ci d'optimiser leurs apprentissages ?

### **2.3 La motivation**

D'après Valerand et Thill (1993) le concept de motivation « *représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement* ».

Motiver un élève signifie donc lui donner envie d'agir, de s'engager afin que celui-ci mobilise ses ressources et rentre en action. Cela paraît indispensable pour apprendre.

D'après les études de Boiché, Sarrazin, Grouzet, Pelletier et Chanal (2008), il existe plusieurs formes de motivation. En effet, ces auteurs en reprenant la théorie de l'auto-détermination de Deci et Ryan de 2002, montrent que la motivation des élèves peut être plus ou moins autodéterminée.

Une motivation se dit autodéterminée lorsque l'individu réalise l'activité spontanément, par sa propre décision. A l'inverse, lorsque celui-ci exerce sous contrainte d'une pression externe ou interne, la motivation est non-autodéterminée.

Boiché et al. (2008) montrent que le taux de détermination de la motivation a des effets différents sur les apprentissages. En effet, plus la motivation est autodéterminée, plus les

performances et les notes des élèves en EPS auront tendance à être élevées au niveau des effets à court terme, et plus les élèves s'engageront dans des activités de loisirs à l'extérieur de l'école et inversement.

Dans le but de favoriser les apprentissages des élèves et de développer chez eux une culture sportive, l'enseignant d'EPS doit alors mettre en place les ingrédients nécessaires afin de permettre à ses élèves de développer une motivation autodéterminée.

Si on reprend la définition de Valerand et Thill, la motivation résulte d'une interaction constante entre des facteurs internes, propres à l'individu et des facteurs externes propres au contexte d'enseignement. L'enseignant d'EPS, dans sa relation avec l'élève participe à une partie des facteurs externes se traduisant par l'environnement social. Il a donc le pouvoir de catalyser ou d'amoinrir le taux d'autodétermination de la motivation de l'élève.

Cependant, cette influence de l'environnement social est indirecte. Elle se réalise par le biais de filtres que Ryan (1985) traduit en besoins fondamentaux. Ceux-ci sont au nombre de trois : l'autonomie, la proximité sociale et le besoin de compétence.

- Le besoin d'autonomie se traduit par le désir d'être à l'origine de ses propres actions.
- Le besoin de proximité sociale correspond au désir d'agir et d'être en présence d'autrui dans son environnement social.
- Enfin le besoin de compétence se réfère au désir de réussir, d'être efficace et d'atteindre les performances souhaitées dans une situation particulière.

L'enseignant d'EPS, toujours dans le but d'optimiser les apprentissages de ses élèves, doit donc jouer sur ces besoins fondamentaux afin de rendre leur motivation davantage autodéterminée.

De nombreux travaux ont été réalisés afin d'identifier les leviers pédagogiques que l'enseignant d'EPS peut utiliser afin de répondre à la satisfaction de ces besoins. On retrouve par exemple les recherches concluantes au niveau des feedbacks positifs de Mouratidis, Vansteenkiste, Lens et Sideris (2008).

Le fait que l'enseignant pratique avec ses élèves pourrait-il constituer un levier efficace pour satisfaire les besoins psychologiques fondamentaux des élèves ? Le fait de développer une certaine complicité avec les élèves ne pourrait-il pas répondre à leurs besoins de proximité sociale ? L'enseignant, en diminuant son rapport hiérarchique, ne permettrait-il pas aux élèves

de se sentir plus autonome ? Ou encore, l'enseignant en étant coéquipier, ne pourrait-il pas mettre plus facilement ses élèves en situation de réussite et ainsi favoriser le besoin de compétence ?

## 2.4 L'apprentissage

Si la motivation et l'engagement des élèves peuvent être acquis grâce à la pratique de l'enseignant en collaboration ou en opposition avec les élèves, il nous reste à établir en quoi celle-ci pourrait permettre de favoriser les apprentissages.

Il convient tout d'abord de définir ce qu'est l'apprentissage. Selon Reuchlin (1977) : « *il y a apprentissage lorsqu'un organisme placé plusieurs fois dans la même situation modifie sa conduite de façon systématique et relativement durable* ». L'apprentissage se différencie donc de la performance, car l'élève a appris s'il est capable de reproduire sa performance plusieurs fois de suite.

L'apprentissage n'est pas directement observable. Il s'agit d'un processus interne (Famose, Durand, 1988). Cependant, en EPS, il est possible de l'inférer par l'observation d'un comportement moteur. Il s'agit donc pour l'enseignant de mettre en place des situations d'évaluations régulières afin de pouvoir constater l'évolution des acquisitions de ses élèves.

L'apprentissage dépend de l'engagement et donc de la motivation des élèves. En effet, pour qu'il y ait apprentissage il faut que l'élève ait envie d'apprendre comme le rappelle Berbaum, (1996) : « *pour apprendre, il faut qu'il y ait vouloir apprendre* ». L'élève doit donc mobiliser ses ressources et ainsi s'engager de manière optimale pour permettre l'apprentissage. L'élève motivé se donnera alors les moyens et mettra en œuvre les efforts nécessaires pour réussir et pour progresser.

Nous partons donc de ce principe pour réaliser notre étude : la motivation est un facteur nécessaire à l'apprentissage.

Cependant, il est quand même préférable de préciser qu'à certains moments, les élèves peuvent réaliser des apprentissages dit « incidents », c'est à dire qu'il y a apprentissage sans intention explicite d'apprendre (Durand, 1987). Mais ce type d'apprentissage ne représente qu'une faible proportion des acquisitions des élèves.

### 3. Problématique

A travers l'ensemble de ces éléments nous avons pu tenter de mettre en relation différentes notions qui pourraient permettre d'expliquer les effets sur les apprentissages des élèves lorsque l'enseignant d'EPS pratique au même titre que ses élèves les APSA enseignées. L'ensemble de nos recherches nous permet de mieux appréhender des concepts sur lesquels nous pouvons raccrocher ce type d'enseignement et sur ces éventuels effets sur l'optimisation des apprentissages des élèves.

C'est pourquoi nous nous interrogeons maintenant sur la problématique suivante : Dans quelle mesure la pratique de l'enseignant d'EPS, avec et/ou contre ses élèves, permet d'influer sur la motivation des apprenants et ainsi de favoriser leurs apprentissages ? Cette forme de pratique peut-elle correspondre à un levier pédagogique ?

Nous émettons alors les hypothèses suivantes :

- L'enseignant d'EPS en pratiquant avec un élève, permet à ce dernier d'être en réussite et donc de s'engager davantage et ainsi d'optimiser ses apprentissages.
- L'enseignant d'EPS en pratiquant contre un élève, permet à ce dernier d'entrer dans une logique de défi lui permettant de s'engager davantage et ainsi d'optimiser ses apprentissages.

## **4. Cadre méthodologique**

Pour tenter de répondre à cette problématique et de valider ou non mes hypothèses j'ai choisi de réaliser deux types d'études différentes et complémentaires :

- La première étude consiste en une analyse quantitative utilisant comme outil de mesure un questionnaire. Son objectif est de cibler un grand nombre d'élèves du second degré pour pouvoir dégager une première tendance sur les motivations des élèves vis à vis de la pratique avec ou contre leur enseignant d'EPS.
- Une deuxième étude, qui consiste en une analyse comparative entre deux situations d'enseignement de style différent. Il s'agit de mesurer les effets sur la motivation des élèves d'un point de vue qualitatif à travers des entretiens d'auto-confrontation et de comprendre en quoi la pratique de l'enseignant peut être motivante pour les élèves.

A travers ces deux études, il s'agit donc de montrer en quoi l'enseignant en jouant avec et/ou contre ses élèves peut être motivant, augmenter leur confiance, les mettre en réussite et représenter un défi pour eux et ainsi favoriser leur engagement et donc leurs apprentissages.

### **4.1 L'étude quantitative**

Le but de cette étude est de connaître les attentes et les croyances des élèves vis à vis de leur pratique avec et/ou contre leur enseignant d'EPS. Il s'agit de voir si le fait que l'enseignant joue avec eux peut être motivant ou non, et si les élèves ont envie de ce style d'enseignement.

Cette étude est réalisée par l'intermédiaire d'un questionnaire.

#### **4.1.1 Contexte de distribution**

Pour la construction du questionnaire, le but a été de réaliser un questionnaire accessible pour les élèves. Pour cela, le questionnaire comporte un nombre de questions restreint, utilisant un vocabulaire simple et compréhensible par tous. L'emploi du « tutoiement » est volontaire afin

de favoriser la confiance et l'engagement des élèves à répondre le plus subjectivement aux questions. De plus, afin de faciliter l'analyse des réponses et ne pas faire perdre trop de temps aux enseignants qui distribuent le questionnaire à leurs élèves, les réponses sont à entourer parmi plusieurs propositions possibles et non à écrire. L'anonymat des élèves est respecté, le questionnaire ne demande à aucun moment leur nom.

Pour cette étude, nous avons testé une population de 825 élèves soit 30 classes. Tous les élèves sont issus des lycées et collèges de l'académie Grenobloise. L'effet recherché était de distribuer ce questionnaire à une large population d'élèves afin que l'on puisse avoir des tendances exploitables qui en ressortent. Le type de population (milieu sociale, genre, âge...) n'a pas été pris en compte pour notre recherche même si cela pouvait être intéressant pour une étude complémentaire.

#### 4.1.2 Matériels et procédures

Le questionnaire élève :

1. As-tu envie de pratiquer avec lui ?	Régulièrement <i>1fois/semaine</i>	Souvent <i>1fois/trimestre</i>	Parfois <i>1fois/an</i>	Jamais <i>moins d'1fois/an</i>
2. Penses-tu apprendre plus facilement lorsqu'il joue avec toi ?	Beaucoup plus	Un peu plus	Pas vraiment	Pas du tout
3. Le fait de pratiquer <b>avec</b> ton professeur est	Motivant	Sans effet	Démotivant	
4. Le fait de pratiquer <b>contre</b> ton professeur est	Motivant	Sans effet	Démotivant	

La première question, permet d'interroger les élèves sur leurs envies de pratiquer avec leur enseignant. Il nous semblait important de dégager une première tendance par l'intermédiaire de cette question, car dans le cas où aucun élève n'aurait envie de pratiquer avec son enseignant, notre étude n'aurait aucun intérêt.

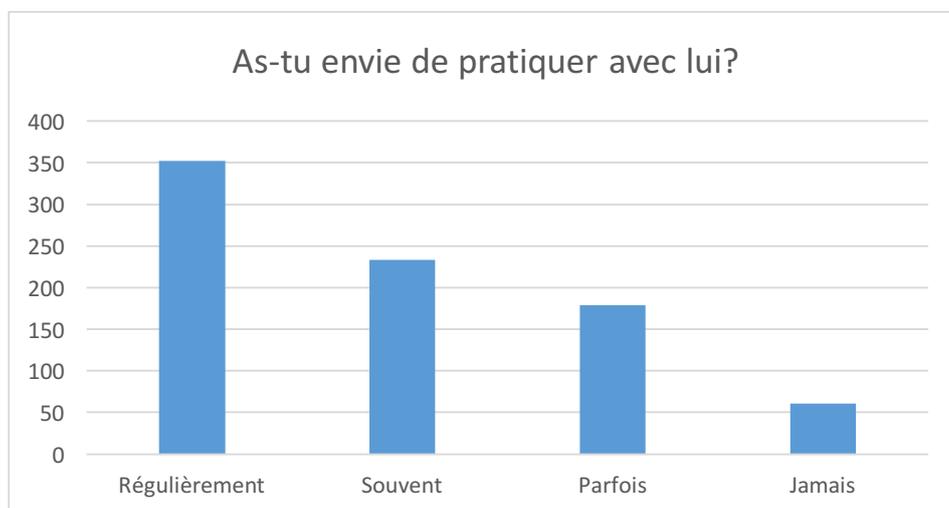
La deuxième question permet de connaître les convictions des élèves vis à vis de l'efficacité de la pratique de l'enseignant sur leurs apprentissages. Il s'agit de voir si les élèves pensent pouvoir apprendre davantage. Il nous paraissait important de connaître ces convictions du fait que pour nous, un apprentissage est plus efficace et plus possible si l'élève pense en sa réussite.

Les troisième et quatrième questions permettent de décèler les motivations des élèves vis à vis de la pratique avec et/ou contre leur enseignant. Il sera donc intéressant de montrer si les élèves trouvent cette pratique motivante pour eux, et quelle pratique semble la plus motivante.

Pour analyser les résultats de ces questionnaires, il s'agit dans un premier temps de rentrer dans un tableau Excel toutes les réponses aux questionnaires de la part des élèves.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	Envie de pratiquer	Apprendre plus facilement	pratiquer avec	pratiquer contre									
2	1	1	2	1									
3	2	2	2	2									
4	2	1	3	2									
5	2	1	1	3									
6	1	1	1	1									
7	2	1	1	1									
8	3	3	2	3									
9	1	3	1	1									
10	1	3	1	1									
11	3	2	1	1									
12	1	3	1	1									
13	4	2	1	2									
14	3	1	1	3									
15	2	2	1	2									
16	2	2	1	1									
17	3	2	1	1									
18	3	2	2	2									
19	3	2	2	1									
20	1	1	1	1									
21	1	2	1	1									
22	1	1	1	1									
23	4	4	2	3									
24	1	1	1	2									
25	4	4	1	2									
26	3	3	2	2									
27	1	2	1	1									
28	1	1	1	3									
29	3	2	1	2									
30	1	2	1	2									
31	2	1	1	1									
32	1	2	1	1									
33	1	1	1	1									
34	1	2	1	1									

Dans un deuxième temps, nous isolerons chaque réponse à chaque question à l'aide d'un histogramme afin de permettre une visualisation simple et claire des résultats.



## **4.2 L'étude qualitative**

Cette étude consiste à comparer les effets sur les élèves lorsque l'enseignant pratique avec et/ou contre et lorsqu'il ne pratique pas. Il s'agit donc de comprendre en quoi la pratique de l'enseignant avec et/ou contre ses élèves peut favoriser leur engagement.

Cette étude est réalisée grâce à des entretiens d'auto-confrontation. Ces derniers ont été développés par Von Cranach et Harre (1982), dans lesquels l'acteur visionne l'enregistrement audiovisuel de son activité. Puis, il en explicite et commente ces éléments significatifs. Dans cette situation, ces commentaires se réalisent devant l'enseignant, et sont enregistrés à l'aide d'un microphone. L'enseignant qui joue un rôle d'interlocuteur amène l'élève à décrire ses actions, ses préoccupations, ses émotions ressenties.

### **4.2.1 Contexte de distribution**

Cette étude est réalisée en deux parties.

La première partie consiste à comparer une situation où l'élève testé pratique avec son camarade et une situation où il pratique avec son enseignant. Pour cette étude, nous avons pris trois élèves de 4<sup>ème</sup> du collège CONDORCET de Tullins, établissement de l'académie de Grenoble. Ces trois élèves ont été choisis pour plusieurs raisons. En effet, pour réaliser ces entretiens d'auto-confrontation nous voulions avoir des élèves extravertis, capables d'exprimer facilement ce qu'ils ressentent. De plus, nous voulions des élèves qui se trouvaient en difficultés dans la situation que nous proposons. Pour respecter leur anonymat, nous nommons ces élèves, A, B et C.

La deuxième partie consiste à comparer une situation où l'élève testé pratique contre son camarade et une situation où il pratique contre son enseignant. Pour cette étude, cinq élèves de 4<sup>ème</sup> du collège CONDORCET de Tullins ont été également choisis. Ces élèves ont été sélectionnés pour deux raisons. En effet, comme pour l'étude précédente, nous voulions des élèves extravertis. Egalement, nous souhaitons des élèves en réussite dans l'activité proposée, ayant atteint les compétences de fin de cycle de l'activité testée. Afin de respecter leur anonymat, ces élèves sont appelés, D, E, F, G et H.

Pour réaliser les situations et les entretiens, nous utilisons les installations du collège CONDORCET de Tullins, notamment le gymnase Éric ESCOFFIER.

#### **4.2.2 Matériels et procédures**

Pour réaliser ces études, nous utilisons le tennis de table comme activité support.

- a) *Comparaison entre une situation où l'élève pratique avec son camarade et une situation où il pratique avec son enseignant.*

Situation testée : Réaliser le maximum d'échanges consécutifs en une minute

Dispositif : 3 temps

- L'élève réalise la situation test avec un autre élève en réussite dans l'activité
- L'élève réalise la situation test avec son enseignant
- L'élève participe à un entretien d'auto-confrontation avec son enseignant et visualise les deux situations précédentes qui ont été filmées.

Nous avons décidé de choisir cette situation, car celle-ci permet de mettre les deux joueurs en situation de collaboration. En effet, ils doivent travailler et s'entraider en équipe pour réussir à réaliser le plus d'échanges possibles. Il s'agit de dyades dissymétriques élève/élève ou élève/enseignant qui permettent de mettre l'enseignant au même niveau que l'élève tuteur. De plus, le résultat de la situation (le nombre d'échanges) est directement observable ce qui permet à l'élève testé d'avoir un retour visible sur ses éventuels difficultés ou réussites.

- b) *Comparaison entre une situation où l'élève pratique contre son camarade et une situation où il pratique contre son enseignant.*

Situation testée : Gagner le match en 11 points (règle du tennis de table)

Dispositif : 3 temps

- L'élève réalise la situation test contre un élève de niveau homogène
- L'élève réalise la situation test contre son enseignant

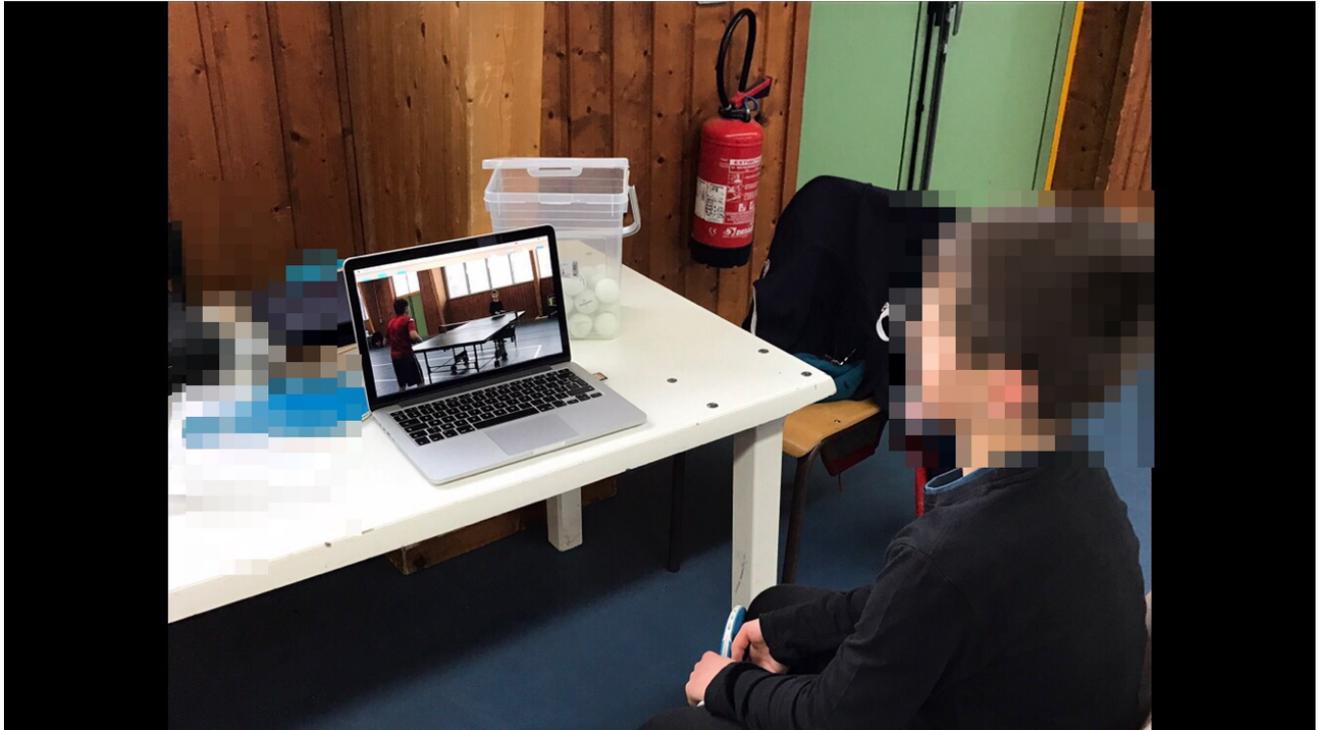
- L'élève participe à un entretien d'auto-confrontation avec son enseignant et visualise les deux situations précédentes qui ont été filmées.

Pour cette partie, nous avons choisi une situation de match afin de diminuer la charge cognitive que pourrait demander la complexité de la situation. Les élèves connaissent les règles, et restent donc concentrés que sur le jeu. Il s'agit d'une situation d'opposition, où le seul but est de gagner, situation idéale pour représenter un défi. De plus, nous avons choisi de tester des élèves en réussite dans l'activité afin de diminuer les différences de niveaux avec l'enseignant. Dans le premier temps du dispositif, l'opposition se réalise avec un élève de même niveau afin que ce match puisse représenter également un défi pour l'élève testé.

Pour ces deux études, une caméra fixée sur un trépied a été placée de manière à filmer l'élève testé et à pouvoir visualiser toute les déplacements et les actions de l'adversaire.



Lors des entretiens d'auto-confrontation, les élèves se retrouvent assis sur une chaise devant l'ordinateur qui diffuse la vidéo des situations qu'ils ont réalisées précédemment. Les entretiens sont enregistrés à l'aide du microphone d'un smartphone.



Dans ces entretiens, l'élève est interrogé sur ses différentes préoccupations, émotions, sensations qu'il a pu ressentir aux différents moments des situations. Le but est de comparer ce que l'élève ressent lorsqu'il pratique avec ou contre son camarade et lorsqu'il pratique avec ou contre son enseignant.

D'un point de vue éthique, lors de ces études nous avons tenu à respecter l'anonymat de tous les élèves qui ont permis de les réaliser. Des autorisations d'être filmé ont été distribuées aux familles des élèves afin de respecter la réglementation du droit à l'image.

Nous avons veillé à ce que nos interventions avec les élèves ne nuisent pas à l'apprentissage des élèves et soient en accord avec les finalités et objectifs éducatifs de l'EPS.

Pour analyser les résultats de ces entretiens, dans un premier temps, nous relevons nos observations dans un tableau à deux colonnes :

- Les Actions : ce que font les élèves
- Les Pensées : ce que pensent les élèves

Les actions représentent ce que réalisent les élèves lors des situations. Elles sont relevées grâce à une analyse vidéo des situations filmées.

Les pensées sont les verbalisations des entretiens des élèves qui ont été enregistrés. Pour faciliter nos analyses, nous avons choisi de mettre en place un code couleur à ces verbalisations. En rouge, représentent toutes les paroles des élèves qui ont un rapport aux apprentissages et aux progrès. En vert, ce qui est en rapport à la tactique et aux consignes des situations. En bleu, ce qui est en rapport à l'état, aux sensations, aux émotions.

Nous avons décidé de relever ces différentes informations afin de faciliter nos analyses.

En effet, ce qui est en rapport à la tactique et à la consigne nous permet de voir si l'élève se sent plus concentré, plus appliqué, s'il change sa façon de jouer, lorsqu'il joue avec ou contre son enseignant que lorsqu'il joue avec ou contre son camarade. Cela nous montre alors le degré de mobilisation de ressources et donc d'engagement dans la situation.

Ce qui est en rapport à l'état, aux sensations et aux émotions nous permet de comprendre quelles sont les différences de motivation, et quelles en sont les causes entre ces deux oppositions.

Enfin, ce qui est en rapport aux apprentissages, aux progrès, nous permet de voir comment l'élève se situe vis à vis de ses apprentissages, s'il se sent en réussite, et si l'analyse valide notre constat de départ, à savoir que l'augmentation de la motivation favorise les apprentissages.

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

Dans un deuxième temps, nous réalisons un nouveau tableau récapitulatif permettant de mettre en avant les similitudes et les différences entre les différents élèves testés.

Il s'agit donc de relever dans ce tableau ce que la pratique avec ou contre l'enseignant a fait ressentir aux élèves en rapport avec les consignes et la tactique, les sensations et les apprentissages

<i>Rapport / Acteurs</i>	<b>Elève A</b>	<b>Elève B</b>	<b>Elève C</b>
<b>Etat/sensations/émotions</b>			
<b>Consignes et tactique</b>			
<b>Apprentissage/progrès</b>			

<i>Rapport / Acteurs</i>	<b>Elève D</b>	<b>Elève E</b>	<b>Elève F</b>	<b>Elève G</b>	<b>Elève H</b>
<b>Etat/sensations/émotions</b>					
<b>Consignes et tactique</b>					
<b>Apprentissage/progrès</b>					

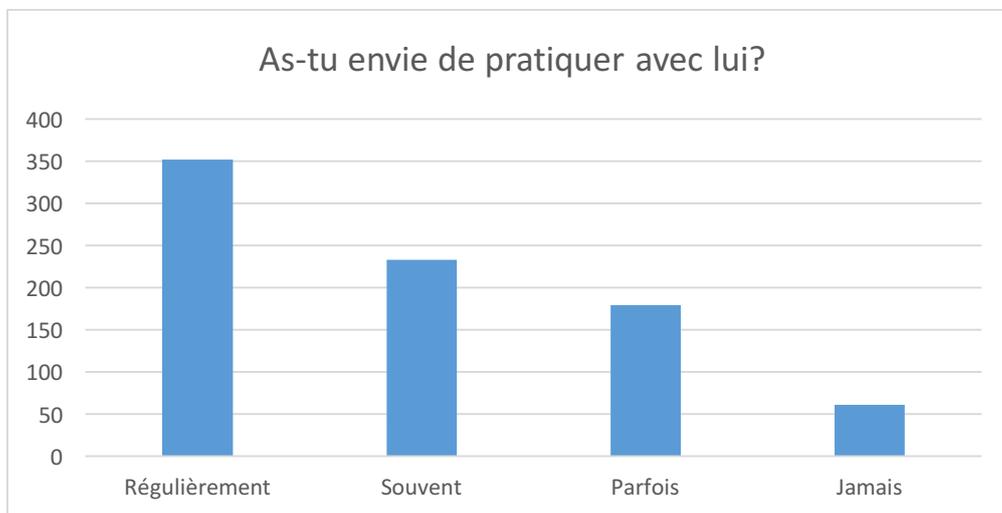
## 5. Résultats

Dans cette partie, nous vous présenterons les différents résultats de nos études. Pour cela, les études qualitative et quantitative seront séparées en deux parties mais seront liées dans la partie suivante.

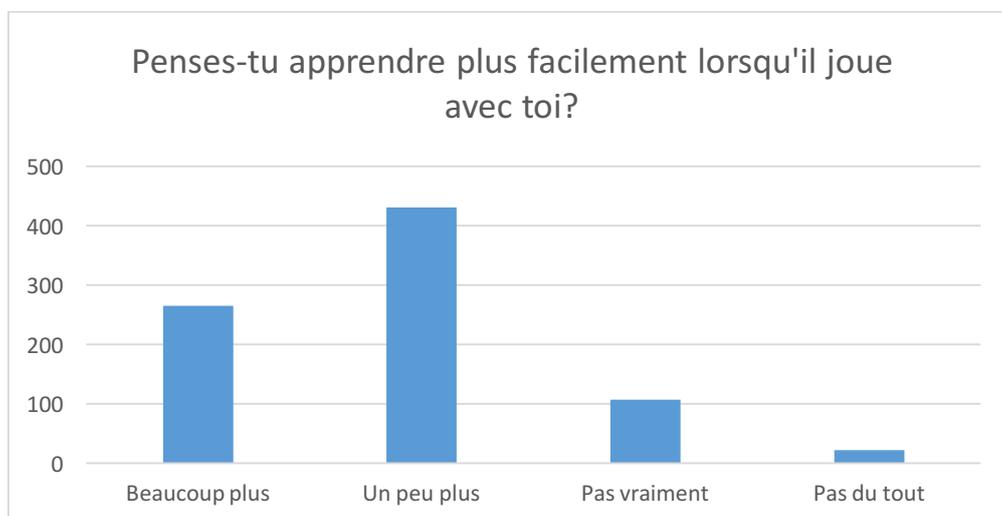
### 5.1 L'étude quantitative

Les résultats portent sur 825 réponses recueillies.

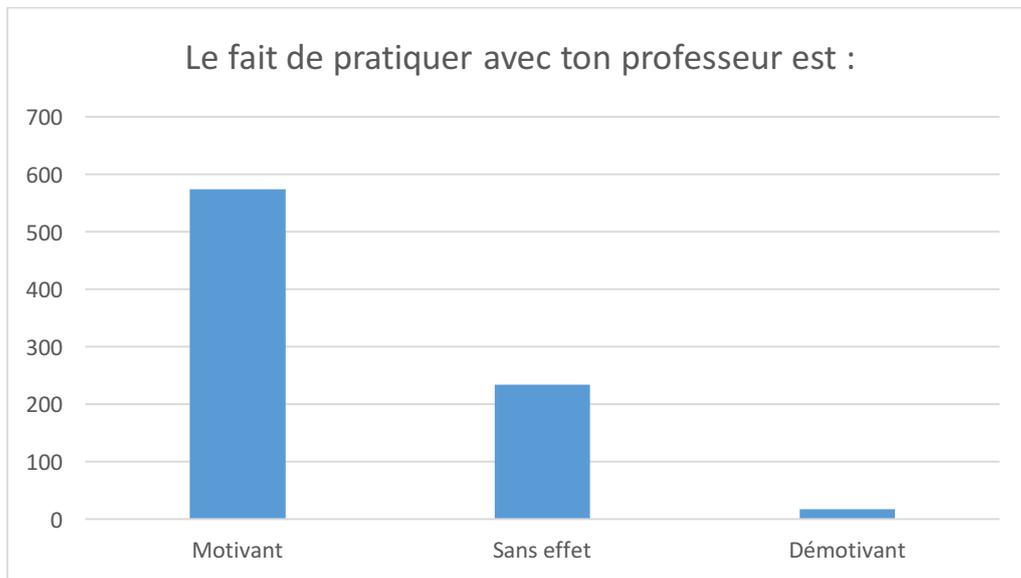
#### 5.1.1 Graphique montrant les proportions d'élèves ayant envie de pratiquer ou non avec leur enseignant



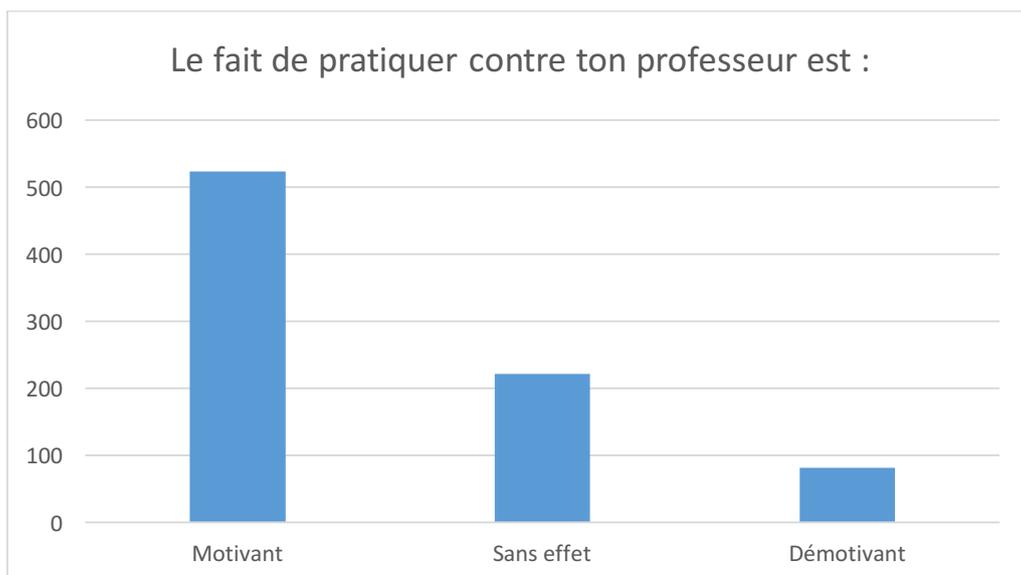
#### 5.1.2 Graphique montrant les proportions d'élèves pensant apprendre plus facilement ou non lorsqu'il pratique avec leur enseignant



### 5.1.3 Graphique montrant l'effet sur la motivation des élèves lorsque ceux-ci pratiquent avec leur enseignant



### 5.1.4 Graphique montrant l'effet sur la motivation des élèves lorsque ceux-ci pratiquent contre leur enseignant



### 5.1.5 Analyses

Question 1 (graphique 5.1.1) : 93% des élèves ont envie de pratiquer avec leur enseignant. Cela nous permet donc de confirmer l'hypothèse que la majorité des élèves ont envie de pratiquer avec leur enseignant. De plus, 43% des élèves ont envie de pratiquer à chaque séance avec leur enseignant. Cela peut démontrer l'importance dont peut prendre ce style d'enseignement au sein de la leçon.

Question 2 (graphique 5.1.2) : 84% des élèves pensent que le fait de pratiquer avec son enseignant favorise ses apprentissages. Nous validons donc le fait que les élèves croient en l'augmentation de leurs compétences en pratiquant avec leur enseignant, conviction nécessaire selon nous pour pouvoir optimiser ses apprentissages.

Question 3 et 4 (graphiques 5.1.3 et 5.1.4) : 63 à 70% des élèves trouvent motivant de jouer avec et/ou contre son enseignant d'EPS. Nous pouvons noter, qu'il y a davantage d'élèves motivés de jouer avec leur professeur (70%) que de jouer contre (63%).

## 5.2 L'étude qualitative

### 5.2.1 Tableau récapitulatif montrant les ressentis des élèves A, B et C lorsqu'ils jouent avec leur enseignant par rapport à lorsqu'ils jouent avec un camarade de meilleur niveau

	Elève A	Elève B	Elève C
Etat/émotions/sensations/	Plus confiance en l'enseignant Moins stressé, Plus détendu	Plus appliqué, Plus concentré Plus confiance	Heureux, Motivé, Envie de tout déchirer Plus confiance
Consignes/ tactique	Renvoie toutes les balles Record battu Renvoie des balles plus faciles	Record battu	Balles moins hautes, plus rapides Plus facile car les balles sont renvoyées au milieu

Apprentissages/progrès	Plus en réussite Plus de conseils Progrès Plus actif dans les replacements	Plus concentré Plus en réussite	Plus en réussite Meilleure maîtrise de la balle
------------------------	--	------------------------------------	---

**5.2.2 Tableau récapitulatif montrant les ressentis des élèves D, E, F, G et H lorsqu'ils jouent contre leur enseignant par rapport à lorsqu'ils jouent avec un camarade de même niveau**

	Elève D	Elève E	Elève F	Elève G	Elève H
Etat/émotions/sensations/	Augmentation du stress Plus joyeux / fier Cela représente un défi	Augmentation du stress Plus envie de gagner / fier Cela représente un défi	Augmentation du stress Cela représente un défi	Augmentation du stress Cela représente un défi	Augmentation du stress Cela représente un défi
Consignes/tactique	Plus concentré Plus d'application Jouer sur revers Etre plus défensif	Plus battu sur toutes les balles Etre plus patient pour attaquer	Plus concentré Essayer de le déplacer	Essayer d'être plus offensif	Plus impliqué Plus appliqué Change de tactique, prendre en compte qu'il est gaucher et moins smasher
Apprentissages/progrès	Plus en réussite Progrès	Plus en réussite Progrès	Plus de conseils de l'enseignant Progrès	Plus en réussite malgré la défaite	Mieux jouer

### 5.2.3 Analyse

Le tableau 5.2.1 nous montre que lorsque les élèves pratiquent avec leur enseignant, ils se sentent tous plus en confiance. Au niveau des sensations, nous voyons apparaître de nombreux adjectifs qui rendent le joueur plus à l'aise pour réaliser la situation : « *j'étais moins stressé et plus détendu* » (Elève A), « *il fallait que je m'applique plus, que je sois plus concentré* » (Elève B), « *je trouve cela motivant ... j'avais envie de tout déchirer* » (Elève C). En ce qui concerne la tactique, on voit que les élèves trouvent que leur enseignant leur renvoie des balles plus adaptées pour les mettre en réussite, comme le montre par exemple l'élève A qui dit : « *je savais qu'il allait me faire des balles plus faciles et qu'il réussirait à renvoyer toutes les balles* » ou encore l'élève B en disant : « *on fait plus d'échanges parce que les balles vont moins vite et l'adversaire est plus doué pour renvoyer les balles* ». Enfin au niveau de leurs apprentissages, tous les élèves se sont sentis en réussite, et ont battu leur record. En effet, l'élève C nous dit : « *je pense qu'on était en réussite, on maîtrisait bien la balle. Je suis content car j'avais l'impression que je pouvais remettre toutes les balles maintenant* ». Les élèves disent avoir progresser, notamment l'élève A en affirmant : « *j'ai progressé et essayé d'être plus actif dans mes replacements* ».

Le tableau 5.2.2 nous montre cette-fois que lorsque les élèves jouent contre leur enseignant, tous se sentent plus stressés comme nous décrit l'élève F en disant : « *j'étais un peu plus stressé, on le voit sur la vidéo* ». Cependant, ce stress paraît positif pour ces élèves, et cette opposition représente un bon défi pour tous : « *J'étais un peu plus stressé car je savais que ça allait être plus compliqué mais c'était un bon défi pour moi* » (élève G) ; « *ça va être difficile mais c'est un bon défi, je me suis senti stimulé par le fait de jouer contre lui* » (élève H). A travers ces entretiens, on remarque que les élèves trouvent qu'ils ont été plus appliqués ou plus concentrés en jouant contre leur enseignant, comme l'affirme l'élève G : « *je pense que j'étais plus concentré que le match précédent* » ou encore l'élève D : « *j'étais aussi plus concentré à chaque échange, on le voit sur la vidéo je ne fais aucun sourire* ». Des élèves ont montré qu'ils préféreraient cette opposition que la précédente, comme par exemple l'élève D, en affirmant : « *je suis plus joyeux que le match d'avant car c'est un plus haut niveau* » ou encore l'élève G : « *je pense que c'est mieux de jouer avec son enseignant car il joue mieux et c'est plus amical* ».

*et plus sympa* ». Au niveau des stratégies de jeu, chacun a essayé d'adopter une tactique de jeu : « *mon but était de le déplacer beaucoup* » (élève F), « *j'ai essayé d'être plus offensif* » (élève G). Enfin au niveau des apprentissages, tous les élèves pensent avoir fait des progrès, ou mieux joué que lors de la première opposition : « *j'ai progressé car j'ai réussi à m'adapter à son jeu rapidement et trouver son point faible* » (élève D), « *je trouve que mon jeu a un peu changé comparé au match d'avant, en mieux car j'ai plus attendu les balles faciles pour attaquer (...) je pense que j'ai progressé car il est meilleur que moi et donc de jouer contre plus fort que soi je peux faire que progresser* » (élève E). L'élève F montre également que le fait de jouer contre son enseignant est positif, car même dans une opposition, l'enseignant peut donner de bons conseils en direct.

## 6. Discussion

### 6.1 Re-contextualisation

Dans notre mémoire, notre étude visait à répondre à la problématique suivante : Dans quelle mesure la pratique de l'enseignant d'EPS, avec et/ou contre ses élèves, permet d'influer sur la motivation des apprenants et ainsi favoriser leurs apprentissages ? Cette forme de pratique peut-elle correspondre à un levier pédagogique ?

A partir de cette problématique nous avons émis deux hypothèses :

- La première qui indique que l'enseignant d'EPS en pratiquant en collaboration avec ses élèves peut leur permettre de se sentir plus en réussite et donc de s'engager davantage et ainsi favoriser leurs apprentissages.
- La deuxième, qui indique que pratiquer avec ses élèves peut représenter un défi motivant et permettre également d'optimiser l'engagement et les apprentissages des élèves.

Pour chercher à valider ces deux hypothèses, nous avons réalisé deux études complémentaires :

- La première consiste en une étude quantitative, à travers un questionnaire, au cours de laquelle 825 élèves ont été confrontés, et dont le but est de connaître les envies et les motivations des élèves vis à vis de la pratique avec et/ou contre leur enseignant.
- La deuxième, consiste en une analyse comparative entre une situation où les élèves jouaient avec ou contre un camarade et une situation où ils jouaient contre leur enseignant. C'est à travers des entretiens d'auto-confrontation que l'on a réalisé celle-ci. Le but, cette-fois ci était de montrer en quoi cette pratique avec l'enseignant était motivante.

### 6.2 Mise en lien avec les recherches antérieures :

« Avant de chercher à faire accroître les ressources d'un individu, il faut d'abord faire en sorte qu'il mobilise effectivement celles dont il dispose déjà » (Récopé, 2001). Cette phrase de Récopé, nous montre à quel point l'engagement des élèves lors des séances et des situations est une condition primordiale pour espérer des apprentissages. L'enseignant d'EPS qui a pour

mission de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble (Programmes collège du 26/11/2016) doit donc trouver des stratégies pédagogiques et didactiques afin de permettre à ses élèves de viser les apprentissages espérés. Parmi ces stratégies, beaucoup d'auteurs ont tenté de trouver des leviers pédagogiques efficaces pour augmenter la motivation des élèves. On retrouve par exemple Epstein (1988) qui met en avant le rôle de différents facteurs permettant aux élèves de se trouver dans un climat motivationnel favorable aux apprentissages. Il s'agit des variables de l'acronyme TARGET (type de Tâches, nature de l'Autorité, Récompenses, organisation des Groupes, modalités d'Evaluation, Temps pour atteindre les objectifs). La pratique de l'enseignant avec et/ou contre ses élèves semble correspondre à un de ces leviers pédagogiques permettant de favoriser l'engagement des élèves et donc leurs apprentissages comme nous voulions le montrer dans notre mémoire. En effet, à travers nos études, en particulier notre questionnaire, plus de 90% des élèves disent avoir envie de pratiquer avec leur enseignant d'EPS et pensent pouvoir davantage progresser et apprendre lors de cette association. On remarque également que lorsque nous avons réalisé notre deuxième étude, aucun élève n'a été réticent à jouer avec ou contre son enseignant, et au contraire cela a favorisé leur engagement.

A présent, concentrons-nous sur nos hypothèses de départ :

#### *Hypothèse 1 :*

- L'enseignant d'EPS en pratiquant avec un élève, permet à ce dernier d'être en réussite et donc de s'engager davantage et ainsi d'optimiser ses apprentissages.

Suite à nos enquêtes, nous pouvons affirmer que la collaboration enseignant/élève dans une situation peut permettre de favoriser l'engagement de l'élève. En effet, pour 70% des élèves interrogés, le fait de pratiquer avec son enseignant est motivant. Cette collaboration permet aux élèves, notamment aux élèves les plus en difficultés, d'augmenter leur confiance, d'être plus détendus par l'enjeu des situations. Cette confiance se traduit par le fait que les élèves ont tendance à s'impliquer et à rester concentrés davantage permettant alors une meilleure mobilisation de leurs ressources, étape nécessaire aux apprentissages. L'enseignant endosse donc le rôle de tuteur que l'on retrouve dans les dyades dissymétriques de Darnis, Lafont et Menant (2006). Cependant, ce rôle de tuteur semble être plus efficace en étant joué par l'enseignant que par un autre élève, en raison de l'expertise que le professeur peut avoir ainsi

l'affirme Ellis et Rogoff (1982) en démontrant que le tuteur adulte est plus efficace. En effet on s'aperçoit que l'enseignant est plus à même de mettre en réussite le tutoré, réussite permettant d'augmenter le sentiment de compétence de celui-ci et donc sa motivation. L'adulte amène donc l'enfant à dénouer un problème qu'il ne peut résoudre seul (Bruner 1983) et lui évite ainsi de tomber dans « la résignation apprise » comme le nomme Lieury et Fenouillet (1996), synonyme d'échecs répétés, désengagement et donc absence de progression.

*Hypothèse 2 :*

- L'enseignant d'EPS en pratiquant contre un élève, permet à ce dernier d'entrer dans une logique de défi lui permettant de s'engager davantage et ainsi d'optimiser ses apprentissages.

Nos études nous permettent d'affirmer également que la pratique de l'enseignant contre ses élèves peut permettre d'augmenter leur engagement. En effet, plus de 63% des élèves ayant répondu au questionnaire disent que cette opposition est motivante à leurs yeux. Cette confrontation représente un défi et les motive à s'engager davantage. Ce défi augmente positivement leur stress et leur permet d'être plus concentrés et plus appliqués sur la situation. C'est l'envie de gagner, ou juste le fait de mettre en difficulté leur enseignant qui les encourage à mobiliser leurs efforts. Le défi ici, intervient comme une dissonance cognitive favorisant la motivation des élèves comme l'a démontré Berlyne (1970). Cette motivation est autodéterminée où l'élève éprouve du plaisir à se surpasser et à relever ce défi. Rappelons que Boiché et al. (2008) ont montré que cette forme de motivation est plus propice à des apprentissages sur le court et le long terme.

### **6.3 Limites et perspectives**

En ce qui concerne les limites de ce travail, on peut tout d'abord être critique sur les entretiens d'auto-confrontation. En effet, pour que les entretiens soient riches, il aurait fallu faire ces entretiens de nombreuses fois dans l'année afin que les élèves prennent l'habitude d'évoquer leurs ressentis. A cet âge là, ils peuvent avoir du mal à verbaliser leurs actions, leurs sentiments. Il s'agit donc d'une épreuve supplémentaire à dépasser. Cependant, par manque de temps, nous avons décidé de les confronter à ces entretiens lors de deux séances consécutives. De plus, nous

avons choisi les élèves les plus extravertis, capables selon nous de s'exprimer en étant à l'aise. Par ailleurs, les élèves pourraient être plus anxieux à cause de la caméra qui les filme, et lorsqu'ils se retrouvent confrontés à la vidéo. Ils n'ont peut-être pas l'habitude de se voir en train de pratiquer. Nous avons essayé toutefois d'inclure la vidéo, avec feedback immédiat sur tablette, sur les cycles précédents notre étude. Enfin, nous pensons que notre étude gagnerait en efficacité si ces entretiens avaient été fait par une autre personne que leur enseignant, ou si nous avions travaillé avec d'autres élèves que les nôtres. En effet, le fait d'interroger ses propres élèves peut constituer une pression supplémentaire pour eux, et donc fausser nos résultats.

Le nombre réduit d'élèves interrogés peut être également critiquable car cela limite la véracité de nos résultats.

En ce qui concerne les perspectives de nos recherches plusieurs pistes nous viennent à l'idée. En effet, il semblerait intéressant d'apporter des précisions en terme de différences de motivation des élèves à pratiquer avec et/ou contre l'enseignant en fonction du type de population d'élèves. On pourrait alors s'interroger si le genre, le milieu social, l'âge, l'avancement dans la scolarité, l'expertise dans l'activité pourraient agir sur ces motivations.

De plus, nous avons choisi pour ce mémoire de nous placer du côté des élèves. Il semblerait intéressant de nous questionner sur le point de vue des enseignants sur ce sujet. Est-ce que tous les enseignants pensent que cette pratique peut correspondre à un levier pédagogique efficace ? Quelles sont les tendances vis à vis de ce levier chez les enseignants ? Note-t-on des différences en fonction de l'âge, de l'expérience des enseignants, de leur expertise dans certaines activités ?

Enfin, un dernier point nous semble important d'être précisé qui peut représenter à la fois une limite à nos recherches et une perspective de travail. Il s'agit de prendre en compte l'activité enseignée. En effet, dans notre étude, seul le tennis de table est pris en considération, mais n'est-il pas plus facile pour l'enseignant de pratiquer dans cette activité que dans d'autres APSA ? L'enseignant peut-il réellement pratiquer avec ses élèves dans une activité qui demande une vigilance plus accrue telle que l'on peut le retrouver en escalade par exemple ou lorsqu'il doit gérer des élèves difficile ou peu autonome ? Une recherche future sur la prise en compte des différentes activités enseignées nous semble donc intéressante.

## **7. Conclusion**

Au cours de ce mémoire, j'ai tenté de répondre à des interrogations professionnelles auxquelles je me suis retrouvé confronté lors de mon enseignement. Mon travail m'a permis de valider que la pratique avec ses élèves peut jouer sur l'engagement de ceux-ci et être un levier favorable à leur apprentissage. J'ai appris que cela pouvait être à la fois efficace autant de jouer avec que contre mes élèves. C'est en mettant l'élève en réussite ou en lui donnant de nouveaux défis à relever que ce style d'enseignement permet de susciter la motivation des élèves. Etant convaincu du fait que de pratiquer avec ses élèves représente un levier pédagogique efficace, j'ai cependant réalisé que d'autres critères pourraient influencer l'effet de ce levier : l'âge, le sexe, le milieu social, l'activité enseignée...

Enfin, ce mémoire m'a conforté dans ma façon d'enseigner et dans mes envies de poursuivre l'enseignement. En effet, c'est parce qu'il existe ce lien étroit avec les élèves que ce métier me fascine.

## 8. Bibliographie

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice- Hall, Inc.
- Bennett, S.I. (1976). *Teaching styles and pupil progress* (London open books).
- Berbaum, J. (1996). Apprendre à apprendre, *Revue sciences humaines, hors-série n°12*.
- Berlyne, D.E. (1970). Incertitude et curiosité. *Psychologie Française, 1, 119-129*.
- Boiché, J., Sarrazin, P., Grouzet, M., Pelletier, L., & Chanal, J. (2008). Students' motivational profiles and achievement outcomes in physical education : a self-determination perspective. *Journal of Educational Psychology, 3, 688-701*.
- Bruner, S. (1983), *Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire*, Paris, Puf.
- Bujold, N. et St-Pierre, H. (1996). Styles d'intervention pédagogiques, relation affective enseignant-étudiant et engagement par rapport à la matière. *Revue canadienne d'enseignement supérieur*.
- Carlier, G., & Brunelle, J. (1998). Pour une écologie de l'intervention éducative. In, J. Florence, J. Brunelle, & G. Carlier (Eds.), *Enseigner l'éducation physique au secondaire. Motiver, aider à apprendre, vivre une relation éducative. Sciences et pratiques du sport. Pratique et technologie* (pp. 11-35). Bruxelles : De Boeck Université.
- Darnis-Paraboschi, F., Lafont, L., & Menaut, A. (2006). Interactions sociales en dyades symétriques et dissymétriques dans une situation d'apprentissage en handball. *STAPS, 73, 25-38*.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester : University of Rochester Press.
- Durand, M. (1987). *L'enfant et le sport*.
- Famose, J.P. & M. Durand, M. (1988). Aptitudes et Performance Motrice. Paris : Eds. *Revue EPS*. 1988.
- Ellis, S. & Rogoff, B. (1982). The strategies and efficacy of child versus adult teachers. *Child Development, 53,730-735*.
- Epstein, J. (1988). Effective schools or effective students: Dealing with diversity. In R. Haskins & D. MacRae (Eds.), *Policies for America's public schools: Teachers, equity, indicators* (pp. 89-126). Norwood, NJ: Ablex.

Felouzis, G. (1997). L'efficacité des enseignants : sociologie de la relation pédagogique.

Fenouillet, F. & Lieury, A. (1996) « Faut-il secouer ou dorloter les élèves ? Apprentissage en fonction de la motivation induite par l'égo et du niveau de mémoire encyclopédique en géographie », *Revue de Psychologie de l'Education*, 1, 99-124.

Flanders, N. A. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company

HOUSSAYE, J. (1982). Thèse « Le triangle pédagogique. Proposition et pratiques d'un modèle d'analyse de la situation éducative »

Lafont, L. (2002). « Efficacité comparée de la démonstration explicitée et de l'imitation-modélisation interactive pour l'acquisition d'une séquence dansée chez des adolescentes de 12 à 15 ans », *Staps* 2002 (n° 58), p. 69-79.

Lippitt, R and White R.K. (1947). An experimental study of leadership and group life » readings in *social psychology*, Ann Arbor, Michigan.

Mosston, M. (1981). *Teaching Physical Education 2<sup>nd</sup>*. Columbus : Merrill books.

Mouratadis, M., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 240-268.

Récopé, M. (2001). *L'apprentissage, pour l'action*, Paris : Revue EPS.

Reuchlin, M. (1977). « *Psychologie* », PUF.

Vallerand, R. J. et Thill, E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Éditions Études Vivantes.

Von Cranach, M., & Harré, R. (1982). *The Analysis of Action. Recent Theoretical and Empirical Advances*, Cambridge: C.U.P.

Vygotsky, L.-S. (1934/1985). *Pensée et Langage*, Paris : Editions sociales.

## ANNEXES

### Table des matières de l'annexe :

**P.36 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève A et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.37 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève B et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.38 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève C et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.39 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève D et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.40 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève E et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.41 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève F et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.42 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève G et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**P.43 Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève H et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

**Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève A et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève A et son camarade sont face à face et attendent le coup de sifflet annonçant le début de la situation	Au début j'étais stressé car j'avais peur de me louper. J'avais envie de battre le record du plus grand nombre d'échanges. J'ai confiance à mon partenaire mais je sais qu'il faut que je lui envoie des balles faciles pour réussir.
Les joueurs commencent et réalisent au maximum 7 échanges à la suite. Ils ont eu tendance à envoyer des balles hautes.	Pendant que je jouais j'étais joyeux, et concentré sur la balle, je ne voulais pas la perdre des yeux. Je n'étais pas sûr de réussir à remettre la balle à chaque coup, ce n'est pas facile. J'essayais de renvoyer la balle le plus au milieu possible
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 7	Je suis déçu, je pense que j'aurai pu mieux faire
L'élève A se retrouve maintenant en face de son enseignant et attend le signal pour commencer.	J'avais plus confiance avec mon enseignant, je savais qu'il allait me faire des balles faciles et qu'il réussirait à renvoyer toutes mes balles.
Les joueurs commencent et réalisent 32 échanges à la suite. Les balles renvoyées par l'enseignant étaient relativement dans l'espace centrale et moins hautes que lors de la situation précédente.	J'étais moins stressé et plus détendu, je savais que je pouvais réussir plus facilement. Il me donnait des consignes pour que j'arrive plus facilement à renvoyer la balle.
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 32.	Je suis content d'avoir battu mon record. C'est plus facile avec mon enseignant, je me sens plus en réussite. J'ai progressé et essayé d'être plus actif dans mes replacements car avant j'avais tendance à rester au même endroit.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

## Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève B et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève B et son camarade sont face à face et attendent le coup de sifflet annonçant le début de la situation	Dans cette situation j'étais préoccupé de renvoyer la balle, j'avais peur de faire une faute. Je savais que ça allait être difficile car avec mon copain on a le même niveau et on a du mal à maîtriser la balle.
Les joueurs commencent et réalisent au maximum 10 échanges à la suite. Ils ont des difficultés à renvoyer les balles dans l'axe central.	Pendant que je jouais j'étais tendu et stressé car si je faisais une faute je savais qu'on allait recommencer dès le début.
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 10	On a fait 10 échanges on aurait pu faire mieux quand même mais on ne s'est pas renvoyé assez des balles faciles.
L'élève B se retrouve maintenant en face de son enseignant et attend le signal pour commencer.	Quand je suis avec l'enseignant, je me dis que ça va être plus facile car il va m'envoyer des balles plus faciles pour moi. J'ai plus confiance en lui
Les joueurs commencent et réalisent 46 échanges à la suite. Les balles renvoyées par l'enseignant étaient relativement dans l'espace centrale et lentes.	Je me disais qu'il fallait que je m'applique plus, que je sois plus concentré car en jouant avec l'enseignant je veux lui montrer que je sais faire et je veux aussi battre mon record. On fait plus d'échanges parce que les balles vont moins vite et l'adversaire est plus doué pour renvoyer les balles.
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 46.	J'étais plus concentré et je me suis senti plus en réussite en jouant avec l'enseignant car j'arrivais à renvoyer toutes les balles et j'ai battu mon record.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

**Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève C et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève C et son camarade sont face à face et attendent le coup de sifflet annonçant le début de la situation	Je me sentais rassuré de jouer avec lui, j'avais confiance en lui car il est meilleur que moi. Je voulais réussir à réaliser le plus d'échanges possible et à rester concentré tout le long.
Les joueurs commencent et réalisent au maximum 8 échanges à la suite. Ils ont tendance à envoyer des balles relativement lentes et hautes.	J'essayais de lui renvoyer des balles faciles, j'étais focalisé sur la balle. Il m'a fait beaucoup de passes hautes c'était bien pour la remettre. J'étais stressé de louper la balle.
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 8	On a réussi à faire que 8 échanges. Je pensais qu'on allait faire beaucoup plus mais je faisais toujours une petite faute bête.
L'élève C se retrouve maintenant en face de son enseignant et attend le signal pour commencer.	Je me sens heureux d'avoir joué avec mon enseignant, c'est rare et je trouve ça motivant et ça me donne plus confiance. A ce moment là j'avais envie de tout déchirer.
Les joueurs commencent et réalisent 23 échanges à la suite. Les balles renvoyées par l'enseignant étaient relativement dans l'espace centrale, lentes et à hauteur moyenne.	Il m'a fait des balles moins hautes que lors du match d'avant ça allait plus vite mais c'était mieux comme on était chronométré. Les balles étaient plus faciles car elles étaient au milieu. Je n'ai pas été très fort quand même, je fais une prise comme ça alors qu'il fallait faire plutôt comme ça.
A la fin des 1 minute, les joueurs posent leurs raquettes et annoncent le score qui est de 23	Je pense qu'on était en réussite, on maîtrisait bien la balle. Je suis content car j'avais l'impression que je pouvais remettre toutes les balles maintenant.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

## Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève D et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève D se trouve en face de son camarade et attend le coup de sifflet pour démarrer le match (il est au service)	Avant le match <b>je me sentais bien</b> , j'étais détendu, je n'avais aucune préoccupation. Je n'avais pas forcément envie de gagner
Les joueurs commencent leur match L'élève D gagne le point dès son premier service. Ensuite ils enchaînent plusieurs points où à chaque fois il y a au minimum 6 frappes de balle par point.	Au début, j'ai essayé de faire jouer mon adversaire le plus possible car je sais que j'ai un meilleur niveau que lui, <b>je veux le faire progresser</b> .
L'élève D réalise 2 points consécutifs marqués suite à un smash, puis perd le point suivant en mettant un smash dans le filet.	Je n'ai pas joué comme j'ai l'habitude de faire, j'ai été bien plus offensif normalement je me place loin derrière la table et j'essaie de remettre toutes les balles.
L'élève D marque les 3 derniers points et gagne le match 11 points à 4.	A la fin du match, <b>je suis content d'avoir gagné</b> mais je savais déjà que j'allais gagner.
L'élève D se retrouve maintenant face à son enseignant	Dans ma tête à ce moment je me dis que je vais augmenter mon niveau, je vais m'appliquer à jouer tous les points à fond pour gagner. Je me sens plus stressé mais et je suis plus joyeux que le match d'avant car c'est un plus haut niveau, un meilleur défi pour moi, c'est plus intéressant.
L'élève et l'enseignant enchaînent les points, avec des échanges qui durent entre 4 et 10 frappes de balle. On voit que l'enseignant est offensif (reste collé à la table) et que l'élève D se contente de défendre (2 voir 3 mètres derrière la table).	Dans ce match j'ai repris ma stratégie habituelle, d'être plus défensif et d'attaquer lorsque j'ai une balle plus facile sur mon coup droit. J'essaie de jouer sur son revers car je sais qu'il a plus de mal pour attaquer. <b>Je me sens beaucoup plus en réussite que tout à l'heure</b> , car j'ai joué le jeu que j'aime jouer. J'étais aussi plus concentré à chaque échange, on le voit sur la vidéo je ne fais aucun sourire
A la fin du match, l'élève D remporte le match 12 points à 10, et viens serrer la main à son enseignant.	Je me sentais fier et content d'avoir gagné surtout contre mon enseignant. Je pense que j'ai bien joué et j'ai eu la bonne stratégie de jeu. <b>J'ai progressé car j'ai réussi à m'adapter à son jeu rapidement et trouver son point faible</b> . C'était un bon match.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

**Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève E et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève E se trouve en face de son camarade et attend le coup de sifflet pour démarrer le match (il est au service)	Au début du match j'étais préoccupé juste par le fait de gagner. Je savais que j'étais un peu meilleur que lui donc il fallait que je gagne à tout prix.
Les élèves enchaînent les points, on voit que l'élève E est beaucoup plus offensif que son adversaire, il tente beaucoup de smash et ne réussit que ceux sur les balles favorables. Les échanges ne sont pas très longs (entre 1 à 4 frappes)	J'étais détendu et je me disais qu'il fallait que j'attaque beaucoup car il ne fait que défendre. J'étais content quand je réussissais mes smashes.
A la fin du match, l'élève E gagne le match 11 à 6.	Je suis content d'avoir gagné et je pense que j'ai bien joué. J'ai peut-être été trop offensif, j'ai toujours attaqué mais des fois j'aurai dû plus placer la balle.
L'élève E se retrouve maintenant face à son enseignant	Je me sens plus stressé parce que je sais qu'il est plus fort que moi. J'ai plus envie de gagner ce match car je joue contre mon enseignant, je veux le battre. C'est un défi.
Les joueurs enchaînent les points. On voit que les échanges sont longs entre 3 et 19 frappes maximum.	Je trouve que mon jeu a un peu changé comparé au match d'avant, en mieux car j'ai plus attendu les balles faciles pour attaquer. Peut-être comme j'avais plus envie de gagner, je me suis plus battu sur toutes les balles que je pouvais prendre. Je me sentais en réussite même si je perdais des points.
A la fin du match, l'enseignant remporte le match 11 à 8.	Le score était serré jusqu'à la fin, ça m'a donné espoir de gagner, j'étais fier de moi d'avoir marqué autant de points. Je pense que j'ai progressé car il est meilleur que moi donc de jouer contre plus fort que soi je peux faire que progresser. C'était cool de pouvoir jouer son enseignant et d'essayer de le gagner.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

**Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève F et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève F se trouve en face de son camarade et attend le coup de sifflet pour démarrer le match (il est au service)	Avant le match, j'ai envie de gagner, je n'ai pas de préoccupation. Mon adversaire est un peu meilleur que moi mais je sais que je peux le gagner.
Les joueurs enchaînent les points, et l'élève F perd beaucoup de points sur des échanges très courts (1 à 2 frappes de balle). Il se retrouve dans la totalité du match à défendre, il n'a pas pris une seule fois l'initiative.	Je n'arrivais pas renvoyer son service J'étais en colère je mettais trop de balles dans le filet. Pendant tout le match j'ai essayé de renvoyer les attaques de mon adversaire, je n'arrivais pas à attaquer. J'ai essayé d'envoyer la balle dans les angles mais c'était difficile.
A la fin du match, l'élève F perd le match 11 à 4.	Je suis déçu de mon match, et je pense que je n'ai pas du tout progresser au contraire même.
L'élève F se retrouve maintenant face à son enseignant	Au début du match je pensais que je vais me prendre une grosse raclée mais ça ne me décourage pas, je vais quand même faire de mon mieux mais ça va être compliqué. C'était un défi pour moi d'essayer de marquer le plus de points possible.
Les joueurs enchaînent les points. On voit que les échanges sont plus longs et que l'enseignant envoie des balles relativement facile (lentes et hautes).	Mon but était de le déplacer beaucoup. J'étais un peu plus stressé, on le voit sur la vidéo mais je suis senti beaucoup plus en réussite car les échanges étaient plus longs. J'ai réussi à faire des attaques qui m'ont permis de marquer des points, c'était cool.
A la fin du match, l'enseignant remporte le match 11 à 7.	J'ai trouvé ça positif de jouer contre mon enseignant car il peut me donner plus de conseils que mes camarades pour que je progresse. Je suis content de ce que j'ai fait même si j'ai perdu.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

**Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève G et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation**

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève G se trouve en face de son camarade et attend le coup de sifflet pour démarrer le match (il est au service)	Au début du match je n'étais pas stressé, je savais que j'allais gagner car je suis meilleur qu'elle.
Les joueurs enchaînent les points, et l'élève G gagne beaucoup de points sur des échanges longs (4 à 15 frappes de balle). Il se retrouve dans la totalité du match à défendre, il n'a pas pris une seule fois l'initiative.	Je me suis contenté de défendre, ça se voit je suis loin de la table et je l'ai laissé attaquer et ça a marché on voit que toutes ses attaques vont dans le filet. Ce n'était pas un très beau jeu mais c'était efficace.
A la fin du match, l'élève G gagne le match 11 à 2.	J'étais content de gagner mais ce n'était pas très difficile.
L'élève G se retrouve maintenant face à son enseignant	C'était marrant de jouer contre son enseignant. J'étais un peu plus stressé car je savais que ça allait être plus compliqué mais c'était un bon défi pour moi car je gagne tout mes matchs contre les autres.
Les joueurs enchaînent les points. On voit apparaître des initiatives de la part du joueur G qui sont parfois concluantes.	J'étais content de marquer les points, j'ai essayé d'être plus offensif mais c'était dur. Je pense que j'étais plus concentré que le match précédent, et j'étais un peu énervé quand je loupais la balle.
A la fin du match, l'enseignant remporte le match 11 à 5.	Je me sentais en réussite je trouve que je jouais relativement bien même si j'ai perdu. Je pense que c'est mieux de jouer avec l'enseignant car il joue mieux et c'est plus amical et plus sympa. Ca m'a appris à jouer contre plus fort et d'essayer des nouvelles stratégies.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

## Tableau récapitulatif montrant les actions de l'élève H et la verbalisation de ses pensées lors de l'entretien d'auto-confrontation

ACTION : ce que font les élèves	PENSEES : ce que pensent les élèves
L'élève H se trouve en face de son camarade et attend le coup de sifflet pour démarrer le match	Au début du match je n'étais pas stressé, je jouais contre un adversaire plus faible que moi. Je n'étais pas très motivé pour jouer.
Les joueurs enchaînent les points, et l'élève H gagne beaucoup de points sur des échanges courts (1 à 3 frappes de balle). Il attaque en smashant sur presque tout les points.	J'ai joué relaxé, tranquille. J'ai essayé de jouer sur son revers comme ça il me la renvoie en l'air et je pouvais faire un smash.
A la fin du match, l'élève H gagne le match 11 à 5.	C'était facile, je m'en foutais d'avoir gagné. J'étais en réussite mais je ne pense pas avoir progressé.
L'élève H se retrouve maintenant face à son enseignant	Il y a une différence avec le 1 <sup>er</sup> match car l'enseignant est plus fort, je me sens plus stressé, ça va être plus difficile mais c'est un bon défi. Je me suis senti stimulé par le fait de jouer contre lui.
Les joueurs enchaînent les points. On voit l'élève H est plus prudent que lors du match précédent et n'attaque que sur les balles qui lui paraissent faciles.	Je me suis senti plus impliqué, j'ai essayé de plus m'appliquer de plus remettre la balle sur la table parce que c'est plus difficile. Au milieu du match j'ai vu qu'il était gaucher donc j'ai changé de côté pour jouer sur son revers.
A la fin du match, l'enseignant remporte le match 11 à 7.	C'était difficile mais ça m'a permis de ne pas faire que des smashes et de défendre. L'enseignant a réussi à me faire mieux jouer mais c'est normal c'est son métier. J'étais quand même déçu de perdre mais j'ai réussi à l'accrocher.

Code couleur :

**Rouge** : rapport aux apprentissages, aux progrès

**Vert** : rapport à la tactique et à la consigne

**Bleu** : rapport à l'état, aux sensations, aux émotions

## Année universitaire 2016-2017

### **DU Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation**

**Mention Second degré**

**Parcours : EPS**

**Titre du mémoire : LE JEU ENTRE L'ENSEIGNANT ET L'ELEVE**

**Auteur : CANTAGREL Etienne**

#### **Résumé** :

Face à un public hétérogène d'élèves et à une pratique scolaire qui n'est pas toujours perçue comme motivante par les élèves, l'enseignant d'EPS doit trouver des leviers pédagogiques efficaces permettant d'augmenter l'engagement de tous. Parmi ces leviers, la pratique de l'enseignant avec et/ou contre ses élèves semble répondre à ces problématiques professionnelles. A l'aide de deux études complémentaires, nous montrerons que c'est en permettant de mettre les élèves en réussite, et en leur proposant de nouveaux défis que cette forme de pratique pédagogique peut agir sur l'engagement des élèves.

**Mots clés : éducation physique et sportive, second degré, motivation, relation enseignant-élève, pratique de l'enseignant**

#### **Summary :**

As most of our pupils have different ranges of ability and are not easily motivated, we, as P.E. teachers, must find some teaching techniques and tips in order to increase their involvement. Playing games with or against them can be a solution to this professional problem. Thanks to two complementary studies, I will try to prove that playing games with pupils and laying down new challenges for them can be a good solution to make them feel successful and increase their involvement.

**Key words : PE and sports, secondary school, motivation, teacher-student relationship, teaching practice.**