



**HAL**  
open science

# Le fonctionnement du Contrat Didactique en basket-ball à l'école élémentaire Interventions du maître et avancée du savoir

Antoine Thépaut, Yvon Léziart

## ► To cite this version:

Antoine Thépaut, Yvon Léziart. Le fonctionnement du Contrat Didactique en basket-ball à l'école élémentaire Interventions du maître et avancée du savoir. 2<sup>o</sup> Colloque ARIS Cultures sportives et Artistiques, Dec 2002, RENNES, France. hal-03187021

**HAL Id: hal-03187021**

**<https://hal.univ-lille.fr/hal-03187021v1>**

Submitted on 31 Mar 2021

**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.

## Le fonctionnement du Contrat Didactique en basket-ball à l'école élémentaire

### Interventions du maître et avancée du savoir

L'objet du travail vise à dégager, du point de vue de l'étude du fonctionnement du contrat didactique, le sens de la distribution des interventions de régulation didactique au sein de la classe.

#### I - CADRE THEORIQUE

Cette étude se situe dans le cadre de « la théorie des situations didactiques » (BROUSSEAU 1986). Les interactions maître-élèves peuvent être conçues comme un contrat didactique, un jeu de relations entre l'enseignant qui tente de faire trouver aux élèves la réponse au problème posé et l'élève, les élèves qui eux cherchent à obtenir de la part du maître, la réponse à ce problème.

Le maître doit ainsi tenir à la fois, l'avancée du savoir et la multiplicité des contrats.

Il se déroule alors au cours des séquences un certain nombre d'interactions entre le maître et chacun des élèves. Celles-ci se répartissent-elles uniformément et aléatoirement au sein de la classe ou obéissent-elles à des logiques précises ?

#### 1 - Contenus visés, dispositif et consignes

##### Tâche

##### Consignes

But : Transmettre la balle à son capitaine situé dans le cerceau

##### Principe de construction

2 équipes de 3 ou 4 joueurs.

Un ballon type handball (1° et 2° séquence), un ballon de basket-ball (3° et 4° séquence).

##### Règles du jeu

Elles sont celles du basket-ball, rappelées à chaque début de séance.

Le maître introduit toutefois une règle particulière : « *tout joueur, dès qu'il entre en possession de la balle n'a pas le droit de se déplacer avec celle-ci* »

Cette règle, en posant un problème est censée provoquer l'adaptation du joueur, conduisant au savoir visé.

La transformation visée est une continuité d'échanges de la balle pour atteindre la cible adverse. L'enseignant souhaite que les élèves fassent progresser rapidement la balle vers la cible adverse en se faisant des passes.

Le contenu en jeu concerne le déplacement des joueurs NPdB en avant du PdB.

##### Dispositif

Deux séquences se déroulent au cours de la 2° séance, deux au cours de la 3° séance. A chaque fois, l'enseignant organise un mode de fonctionnement avec des équipes à effectifs réduits de 3 ou 4 joueurs.

En effet, alors que la moitié de la classe est à cet atelier, l'autre demi classe est à un atelier de passe et tir au panier. L'atelier de la balle au capitaine est l'atelier principal. L'enseignant n'intervient que ponctuellement sur l'autre atelier, essentiellement pour veiller à son bon déroulement pédagogique.

Chaque séquence de jeu dure environ 5 minutes.

#### II - CONTEXTE DE L'ETUDE ET METHODOLOGIE

L'étude porte sur l'observation d'un épisode d'enseignement consacré à l'apprentissage de la passe au cours d'un cycle de basket-ball avec une classe de CM1 CM2

Cet épisode comporte 4 séquences à propos d'un même exercice : la balle au capitaine. Au cours de celui-ci l'enseignant souhaite que les élèves apprennent, lorsqu'ils sont non porteurs de balle (NPdB), à se déplacer en avant du porteur de balle (PdB), afin d'offrir à celui-ci une solution d'échange qui fasse progresser la balle vers l'avant.

Chaque séquence a été enregistrée à l'aide de 2 caméscopes. Nous avons alors procédé à une transcription complète du discours de l'enseignant, duquel nous n'avons retenu que les communications didactiques, c'est à dire celles orientées explicitement vers la communication d'informations à propos du savoir en jeu. Nous avons relevé en même temps à quel(s) élève(s) s'adressait chacune de ces interventions. Enfin, nous avons noté également, en parallèle, l'ensemble des actions de chacun des élèves lorsqu'ils sont en situation de NPdB.

L'ensemble de ces données nous a permis alors de mettre en relation les interventions de l'enseignant avec les actions des élèves, tout en spécifiant à quel (s) élève(s) chacune de ces interventions s'adressait.

#### 2 - Activité du maître et distribution des interventions

L'enseignant concentre essentiellement ses interventions auprès d'une seule équipe sur les deux en présence ; ceci au cours de 3 séquences sur 4. Il « choisit » rapidement cette équipe.

L'analyse a posteriori révèle qu'il s'agit toujours de l'équipe la plus en réussite, celle qui réalisera la solution la plus proche de celle attendue par le maître.

Au cours de la 1° séquence, il participe au jeu. En effet, comme aucune des deux équipes ne parvient à échanger la balle, il s'engage dans le jeu, à la fois pour débloquer la situation et montrer comment il faut faire. Il n'intervient alors qu'auprès de l'équipe dans laquelle il joue. Au sein de celle-ci, ses interventions (régulations et échanges de la balle) les plus nombreuses sont destinées à un élève, considéré comme le plus habile et sur lequel il s'appuie pour réaliser ses démonstrations.

La séquence 2 constitue le seul cas où le maître intervient simultanément auprès des deux équipes. S'il intervient dès le départ auprès de l'équipe en infériorité numérique, l'observation des modes de réalisation des élèves montre que cette équipe ne parvient pas à trouver la solution au problème posé, alors que l'autre équipe y parvient ponctuellement. On voit alors l'enseignant interagir avec les élèves des deux équipes.

Au cours de la 3° séquence, le maître intervient 20 fois auprès d'une des deux équipes, une fois encore celle en infériorité numérique, 2 fois auprès de l'autre. L'observation des actions des élèves montre que ceux de cette première équipe, repris et félicités par le maître, vont trouver une solution au problème. Cette solution sera reprise par le maître pour expliquer aux autres élèves comment il faut s'y prendre pour réaliser la tâche. Elle servira de plus, de thème d'étude pour la séance suivante.

Durant la quatrième séquence, l'enseignant intervient une nouvelle fois presque exclusivement auprès d'une seule équipe, celle en infériorité numérique. Il effectue 13 interventions à destination de celle-ci contre une seule pour l'autre équipe, vis à vis d'un élève habituellement en échec et qui vient de réussir une progression de la balle à l'aide d'une « passe et va » conformément à ce qu'attend le maître.

### III - ANALYSE

Au regard de ces observations, nous nous sommes demandés si, c'est parce que certains élèves sont plus fréquemment sollicités qu'ils réussissent mieux dans la réalisation de cette tâche, ou à l'inverse, parce que trouvant plus rapidement que les autres une solution proche de celle attendue par le maître, ils sont repris, sollicités, encouragés par celui-ci.

Un premier paramètre apparaît entrer en ligne de compte : le nombre de joueurs. Le maître intervient quasiment toujours auprès des équipes en infériorité numérique (3 contre 4). Il y a là un effet lié à la clarté du jeu. En ayant un joueur de moins, c'est un paramètre en moins à tenir compte et à observer. Le jeu des équipes de 3 joueurs apparaît plus clair, plus immédiatement lisible. Il apparaît alors que les équipes en infériorité numérique sont plus en réussite, la tâche semble plus aisée. Le maître intervient auprès des équipes, des joueurs les plus en réussite, mais sans doute sont-ils plus en réussite parce que seulement à trois joueurs.

Toutefois, nous l'avons vu, au cours de la séquence 2, c'est l'inverse qui se produit. Le maître intervient au départ auprès de l'équipe en infériorité numérique. Toutefois, celle-ci ne parvient pas à trouver de réponse au problème posé alors que l'autre équipe y arrive ponctuellement. Le maître suit et régule alors également les actions de jeu de cette équipe.

Par ailleurs, supposer que ce sont les interventions de l'enseignant qui amènent une réussite plus fréquente des équipes « suivies », aurait du nous conduire à observer l'application de déplacements des NPdB en avant des PdB. Or, ce n'est pas le cas. On peut alors supposer que les interventions du maître auprès des équipes en train de trouver une ébauche de solution ont permis de renforcer la volonté au sein de ces équipes de trouver une solution au problème posé.

Ces observations soulignent que c'est bien parce que certains élèves sont plus en réussite qu'ils sont alors davantage sollicités, repris et encouragés que les autres.

Comment est-il possible de rendre compte d'une telle distribution des interventions au sein de la classe, si peu conforme à ce que l'on serait en droit d'attendre (un nombre plus élevé de régulations auprès des élèves ne parvenant pas à réaliser la tâche) ?

Il apparaît alors un mécanisme particulier dans l'activité du maître. En effet, comme il ne parvient pas au résultat escompté (un déplacement des NPdB vers l'avant), il cherche un moyen pour y parvenir. Il sollicite alors les élèves qui produisent des actions les plus proches de la solution attendue, pour tenter de faire diffuser ces ébauches de réponse auprès de l'ensemble de la classe.

Ce résultat, qui confirme l'analyse réalisée par B. SARRAZY (2001) à propos de l'enseignement des mathématiques, met alors en lumière un des modes de fonctionnement de l'enseignement usuel en E.P.S. à l'école élémentaire. Faute d'avoir les moyens nécessaires pour aider les élèves à élaborer le savoir visé, le maître s'appuie alors sur les réalisations des enfants les plus avancés pour tenter d'amener les élèves les plus en difficulté, à trouver par imitation, reproduction, la solution au problème qui leur est posé. L'enseignant n'est pas maître dans sa

### 4 - DISCUSSION

Ce travail montre l'intérêt d'étudier le fonctionnement des interactions maître-élève sous l'angle du « contrat didactique ». Il permet de mettre à jour les assujettissements de l'enseignant, non immédiatement perceptibles, dans le processus de transmission appropriation du savoir.

Il montre également la nécessité de prendre en compte le savoir à transmettre dans l'étude des interactions scolaires. Dans la situation scolaire, pas plus qu'ailleurs, le contenu des interactions entre les différents acteurs, ne repose sur un vide. La forme et la nature de ces interactions sont pour partie déterminées par les nécessités du savoir à transmettre et la nature de celui-ci.

### CONCLUSION

Notre question de départ concernait la question du sens de la distribution des interventions de régulation didactique au sein de la classe. Cette distribution nous renseigne-t-elle sur les mécanismes propres à l'activité du maître dans le processus de transmission du savoir, ou des élèves dans le processus d'appropriation.

L'observation réalisée ici au cours de 4 séquences du jeu montre qu'au cours de la phase interactive de l'enseignement, le maître interagit (sollicite, régule, encourage et approuve) plus fréquemment avec les élèves dont les réponses apparaissent les plus proches de la solution attendue. Nous interprétons ce constat de la façon suivante. Devant les difficultés à obtenir des élèves, le comportement qu'il attend d'eux, le maître s'appuie alors sur les élèves les plus en réussite pour tenter d'amener ceux qui sont en échec à trouver par imitation, reproduction, la solution au problème posé.

Cette étude, constituée autour de l'analyse d'un épisode d'enseignement, met à jour la nécessité de poursuivre et d'approfondir les recherches pour enrichir et valider ces premiers résultats. Elle devrait permettre d'approfondir la question des assujettissements de l'enseignant afin d'identifier comment celui-ci gère l'avancée du savoir d'une part, et la prise en compte de la multiplicité des « contrats didactiques » au sein de la classe d'autre part.

### BIBLIOGRAPHIE

- Brousseau G.**, Fondements et méthode de la didactique des mathématiques. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, La Pensée Sauvage, Grenoble, Vol. 7, n°2, 1986, pp. 33-115.
- Sarrazy B.**, (2001), Les interactions maître-élèves dans l'enseignement des mathématiques. Contribution à une approche anthropo-didactique des phénomènes d'enseignement, *Revue Française de Pédagogie* n°136, pp. 117-132.
- Thépaud A.**, (2002), Echec scolaire et éducation physique et sportive à l'école élémentaire. Etude des interactions maître-élèves dans la construction des savoirs. L'exemple de l'apprentissage de la passe en basket-ball. Thèse de doctorat STAPS, sous la direction de Y. Léziart, Rennes.

THEPAUT Antoine LEZIART Yvon  
Université Lille 2 Université Rennes 2

Laboratoire Didactique, Expertise, Technologie  
en Activités Physiques et Sportives