

L'analyse du temps de pratique active chez des élèves du secteur adaptation scolaire

Claude Paré, Michel Lirette et Fernand Caron

Volume 9, numéro 3, 1983

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900422ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900422ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Paré, C., Lirette, M. & Caron, F. (1983). L'analyse du temps de pratique active chez des élèves du secteur adaptation scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(3), 401–417. <https://doi.org/10.7202/900422ar>

Résumé de l'article

L'objectif de l'étude était de décrire l'utilisation du temps alloué à l'éducation physique des élèves du secteur adaptation scolaire. Quarante-deux leçons furent codifiées selon le système « analyse du temps de pratique active » introduit par Siedentop (ALT-PE). Les résultats indiquent que le temps alloué à l'horaire pour l'éducation physique était en moyenne de 47,8 minutes. De ce temps total, un peu plus de 36 minutes étaient dévolues à des situations en éducation physique et, à l'intérieur de cette dernière portion de temps, on retrouvait un peu moins de 12 minutes où les élèves étaient engagés en activités motrices pertinentes.

L'analyse du temps de pratique active chez des élèves du secteur adaptation scolaire

Claude Paré, Michel Lirette et Fernand Caron*

Résumé — L'objectif de l'étude était de décrire l'utilisation du temps alloué à l'éducation physique des élèves du secteur adaptation scolaire. Quarante-deux leçons furent codifiées selon le système « analyse du temps de pratique active » introduit par Siedentop (ALT-PE). Les résultats indiquent que le temps alloué à l'horaire pour l'éducation physique était en moyenne de 47,8 minutes. De ce temps total, un peu plus de 36 minutes étaient dévolues à des situations en éducation physique et, à l'intérieur de cette dernière portion de temps, on retrouvait un peu moins de 12 minutes où les élèves étaient engagés en activités motrices pertinentes.

Abstract — The aim of the study was to describe the actual use of time allocated to physical education for students in the special education sector. Forty-two lessons were coded using the system "analysis of active practice time" introduced by Siedentop (ALT-PE). The results showed that the time-table allocated an average of 47,8 minutes for physical education. Of this, slightly more than 30 minutes were devoted to physical education situations and, of this portion of time, it was shown that slightly less than 12 minutes were used for pertinent motor activities involving the students.

Resumen — El objetivo del estudio consistía en describir la utilización del tiempo destinado a la educación física de los alumnos del sector de adaptación escolar. Se codificaron cuarenta y dos lecciones según el sistema de « análisis del tiempo de práctica activa », introducido por Siedentop (ALT-PE). Los resultados indican que el tiempo destinado al horario para la educación física era, en término medio, de 47,8 minutos. De ese tiempo total, un poco más de 36 minutos se destinaban a situaciones en educación física y, dentro de esta última porción de tiempo, había menos de 12 minutos en que los alumnos se ocupaban de actividades motoras pertinentes.

Zusammenfassung — Das Ziel dieser Studie war die Beschreibung der Verwendung der für die Körpererziehung verfügbaren Zeit bei körper- und lernbehinderten Schülern in Sonderklassen. 42 (zweiundvierzig) Unterrichtsperioden wurden gemäss dem von Siedentop eingeführten System der « Analyse der aktiven Übungszeit (ALT-PE) » aufgeschlüsselt. Die Ergebnisse zeigen, dass die im Stundenplan für die Körpererziehung vorgesehene Zeit durchschnittlich 47,8 Minuten betrug. Von dieser Gesamtzeit wurden etwas mehr als 36 Minuten für Turnsituationen verwendet, und darunter fanden sich etwas weniger als 12 Minuten, wo die Schüler sich in sinnvoller Bewegungstätigkeit befanden.

Introduction

Cette étude veut approfondir certains aspects reliés à l'enseignement de l'éducation physique auprès des élèves du secteur adaptation scolaire. Plus précisément, elle s'intéresse au comportement du professeur d'éducation physique lors de

* Paré, Claude: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières.
Lirette, Michel: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières.
Caron, Fernand: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières.

son enseignement dans le gymnase. Les décisions prises par l'équipe de recherche et la procédure utilisée par les observateurs permettent de mieux comprendre le comportement de l'enseignant. Il s'agit d'une recherche descriptive qui s'oriente vers l'étude du processus d'enseignement plutôt que vers l'efficacité de l'enseignement.

L'enseignement de l'éducation physique fait partie de notre culture. D'une façon ou d'une autre, l'éducation physique agit sur la société et la profession; toute tentative pour en connaître davantage à ce sujet est donc pleinement justifiée. Depuis plusieurs années, les éducateurs physiques désirent connaître davantage la portée du rôle qu'ils jouent dans la société et comment, quotidiennement, ils interagissent dans leur enseignement.

La présente étude est basée sur un système d'observation descriptif, en l'occurrence, le système d'évaluation du temps de pratique active de l'élève.

Recension des écrits

Première recherche sur l'efficacité de l'enseignement

La préoccupation majeure de la première moitié du XX^e siècle fut d'essayer de trouver la réponse à la question suivante: «quelles sont les caractéristiques d'un professeur efficace?» Un certain nombre de considérations pratiques ont guidé les efforts de recherche sur l'efficacité de l'enseignement. Parmi celles-ci peuvent être citées, par exemple, le besoin de fournir des critères pour la sélection des candidats à l'enseignement, de redéfinir et de modifier les programmes de formation des maîtres, d'améliorer l'évaluation des professeurs et la certification pratique, de développer de nouvelles stratégies pour un meilleur enseignement dans le contexte de la formation des maîtres. Malheureusement, les deux obstacles majeurs suivants ont compromis le succès d'une telle entreprise: le problème insurmontable d'identification et de sélection de critères valides pour déterminer le succès et l'efficacité de l'enseignement; l'incapacité des chercheurs à trouver des mesures valides concernant les caractéristiques reliées à l'efficacité de l'enseignement. En conséquence, on a remis en question la valeur relative de ce type de recherche et critiqué ses résultats.

Recherche descriptive: une nouvelle perspective

L'objectif d'une recherche descriptive (*descriptive-analytic*) est de permettre la description et l'analyse des événements d'enseignement-apprentissage par des codificateurs. Ces derniers doivent être entraînés à utiliser l'instrument de la façon la plus adéquate possible.

Dans une recherche descriptive, un système d'observation fidèle doit être utilisé pour classifier les événements et les comportements du professeur, à l'intérieur des catégories pré-déterminées. Ces dernières doivent être définies d'une façon opérationnelle et doivent converger vers la dimension du comportement à être étudié. De plus, l'instrument utilisé par l'observateur doit lui permettre de codifier

systématiquement les comportements du professeur lors du déroulement même de la leçon ou, subséquemment, lors de la période d'observation. En ce dernier cas, la description codifiée des comportements du professeur doit être rendue possible grâce au visionnement de la leçon sur bande magnétoscopique. Ce n'est qu'à ces conditions que les données peuvent alors être analysées afin d'obtenir une description numérique de ce qui s'est réellement passé durant le déroulement de la leçon d'éducation physique.

Récemment, des chercheurs ont entrepris la difficile tâche de développer des systèmes spécifiquement orientés vers la description des comportements des professeurs et des étudiants, dans un environnement d'éducation physique. Telle fut la préoccupation de Siedentop, Birdwell et Metzler (1979) qui concentrèrent leurs recherches sur la possibilité d'observer systématiquement le temps consacré à une tâche spécifique d'enseignement.

L'hypothèse émise était la suivante: lorsqu'on améliore la variable temps, on augmente, par le fait même, le degré de réussite de l'étudiant. Les résultats récents des recherches en ce sens tendent à confirmer l'idée que le temps consacré à la tâche est relié positivement à la réussite de l'étudiant (Borg, 1979).

Cette approche d'observation systématique du temps consacré à la tâche semble donc être une variable efficace d'intervention à retenir dans des études s'intéressant à cet aspect. De plus, cette variable s'avère être un important intermédiaire entre le comportement du professeur et le degré de participation de l'étudiant.

De ce qui précède, il apparaît clairement que les comportements du professeur influencent le temps que consacre l'étudiant à la tâche enseignée et, par le fait même, cette augmentation du temps consacré à la tâche améliore le rendement de l'étudiant.

Dans une perspective où la réussite est très difficile à mesurer avec fidélité, comme c'est le cas bien souvent en éducation physique, le temps consacré à la tâche devient donc un bon substitut.

Des études descriptives préliminaires indiquent que les éducateurs physiques accordent une grande proportion de temps aux fonctions de gestion et d'enseignement; une faible proportion de temps étant consacrée à la pratique active des étudiants (Freedman, 1978; Quarterman, 1977; Stewart, 1977). La description de la variable temps utile d'apprentissage de Siedentop et al. (1979) correspond à celle de la variable temps d'apprentissage actif de Marliave, Fisher et Dishaw (1978) et sera nommée, pour les fins de cette recherche, la variable temps de pratique active.

La recherche en analyse de l'enseignement de l'éducation physique au Québec est très récente. Ce n'est qu'au début des années 1980 que des chercheurs ont commencé à publier des résultats significatifs à ce sujet. En effet, Brunelle, Spallanzani, Lord et Petiot (1983) analysèrent le climat psycho-social dans 20 classes

de niveau primaire et 30 classes de niveau secondaire au Québec. Ils indiquèrent que les professeurs avaient une plus forte tendance à influencer le climat de la classe par des réactions aux actions reliées à la matière des élèves que de l'influencer par des réactions à des comportements d'élèves non reliés à la matière. En plus, les professeurs étaient plus sensibles aux fautes des élèves qu'au succès de ceux-ci.

Une autre équipe de chercheurs québécois s'est penchée sur la problématique du temps valable d'apprentissage en éducation physique. À cette fin des élèves des niveaux primaire et secondaire furent observés selon la technique mise au point par Siedentop et al. (1979). Godbout, Brunelle et Tousignant (1983) illustrèrent un rapprochement sensible de leurs résultats avec ceux des études américaines.

Enfin, Lirette, Paré, Caron et Black (1983) analysèrent le comportement du professeur d'éducation physique du secteur adaptation scolaire au Québec. En se servant de la méthodologie mise au point par Anderson (1974) et Barette (1977), il a été noté que près du quart des interventions du professeur étaient allouées à la préparation des activités motrices et que seulement 20% des interventions professionnelles étaient reliées au regroupement de fonctions intitulé « guider l'exécution des activités motrices ». C'est dans la poursuite de cette étude que la présente recherche fut réalisée.

En conclusion, si les résultats de notre recherche démontrent un bas niveau de temps de pratique active consacré à la tâche par l'étudiant, la solution alors à employer pourrait être l'amélioration de la planification de l'enseignement. En effet, en aidant les professeurs à mieux planifier leurs stratégies d'enseignement, cela entraînera fort probablement une augmentation du temps de pratique active et, par le fait même, une augmentation du rendement de l'étudiant. Puisque dans l'étude entreprise le rendement des étudiants n'est pas mesuré, c'est donc la variable temps de pratique active qui sera analysée. Cette analyse devrait normalement apporter, aux éducateurs physiques du secteur adaptation scolaire, nombre d'éléments nouveaux à considérer dans leur enseignement.

Les connaissances sont peu approfondies dans ce très important domaine de recherche et encore moins en ce qui concerne les élèves du secteur adaptation scolaire. Tout effort permettant de développer des modèles concrets d'intervention, entre autres, en éducation physique auprès des élèves du secteur adaptation scolaire, mérite certainement d'être suffisamment approfondi. Cette recherche est donc à la fois on ne peut plus opportune et originale.

L'objectif majeur poursuivi par la présente recherche de nature descriptive consiste à identifier le temps de pratique active. Le cadre de réalisation de cet objectif comprend 42 cours d'éducation physique, offerts aux élèves du secteur adaptation scolaire.

La présente recherche désire vérifier les deux hypothèses principales suivantes. Lors d'un cours d'éducation physique s'adressant aux élèves du secteur

adaptation scolaire, (a) la période où les élèves sont en situation d'éducation physique correspond à un temps de pratique active qui est supérieur à la période où les élèves sont hors de la situation d'éducation physique, (b) la période pendant laquelle l'élève est engagé correspond à un temps de pratique active qui est supérieur à la période où l'élève est non engagé.

Methodologie

Échantillon

Les trois groupes retenus pour étude sont formés d'élèves de l'un et de l'autre sexe, fréquentant tous le secteur adaptation scolaire. Ce sont, au niveau primaire: (a) des perturbés ou mésadaptés socio-affectifs (MSA) légers, moyens, graves, (b) des débiles mentaux légers (DML) et (c) au niveau secondaire: des élèves en difficultés majeures d'apprentissage (DMA).

Les sujets de l'étude ont été choisis parmi les groupes suivants: (a) MSA: neuf classes au primaire, 73 élèves, (b) DML: six classes au primaire, 70 élèves, (c) DMA: six classes au secondaire, 82 élèves.

Les 21 classes qui furent retenues pour l'étude étaient réparties entre sept professeurs, à raison de trois classes pour chacun.

L'âge moyen des sujets était le suivant: (a) MSA: 10 ans et 3 mois, (b) DML: 10 ans et 5 mois, (c) DMA: 14 ans et 1 mois.

Définitions opératoires

Situation d'éducation physique. La situation d'éducation physique est un intervalle de temps pendant lequel la classe (majorité des élèves) s'occupe à des tâches directement reliées à l'activité physique.

Hors de la situation d'éducation physique. C'est l'intervalle de temps pendant lequel la classe s'occupe à des tâches non reliées à l'activité physique.

Engagé. C'est la situation de l'élève occupé à faire l'activité physique appropriée.

Non engagé. C'est la situation de l'élève occupé à faire autre chose que l'activité physique proposée.

Temps de pratique active. Le temps de pratique active des élèves est la portion du temps alloué à l'horaire où la classe est en situation d'éducation physique et où les élèves sont engagés en activité motrice.

Système d'évaluation du temps de pratique active

L'observation et la codification systématique du temps de pratique active en éducation physique impliquent les deux types de décision suivants: le type de situation et le comportement de l'étudiant. Le Tableau 1 présente un aperçu des niveaux de décision possibles ainsi que des catégories d'événements observables.

Tableau 1
Niveaux de décision et catégories d'événements
du système d'évaluation du temps de pratique active

| Niveau de décision en regard du type de situation | | | |
|--|------|---------------------------------|------|
| Contextes | | | |
| Hors éducation physique | | En éducation physique | |
| Attente | (A) | Pratique d'habiletés | (PH) |
| Transition | (T) | Jeu dirigé | (JD) |
| Organisation | (O) | Situation de match | (SM) |
| Repos | (R) | Jeux individuels | (JI) |
| Sujets personnels | (SP) | Conditionnement physique | (CP) |
| | | Autres activités motrices | (AA) |
| | | Développement des connaissances | (DC) |
| | | Développement social | (DS) |
| Niveau de décision en regard du comportement de l'étudiant | | | |
| Contextes | | | |
| Actif | | Inactif | |
| Engagé moteur | (EM) | Non engagé mais s'organise | (NO) |
| Engagé indirectement | (EI) | Non engagé et en attente | (NA) |
| Engagé cognitivement | (EC) | Non engagé et déviant | (ND) |

Les catégories concernant le type de situation sont divisées en deux grands groupes: le premier se rapporte aux sujets qui ne sont pas en relation avec la matière enseignée, le second concerne les interventions qui traitent spécifiquement d'éducation physique.

Le premier niveau de décision relatif au temps de pratique active en éducation physique concerne le temps où les étudiants sont confrontés à des situations d'apprentissage, en rapport avec la matière enseignée. Ce premier niveau du temps de pratique active informe sur la quantité de temps consacré par le professeur aux activités directement reliées à l'éducation physique.

Fidélité de l'instrument

Un magnétophone, muni de deux écouteurs et d'une cassette programmée, a permis de vérifier le degré de fidélité inter-codificateurs; deux observateurs indépendants étaient reliés à un même magnétophone. Ces derniers ont ainsi observé et codifié le même comportement au même moment. Cette technique a permis de

vérifier la fidélité inter-analystes par le calcul du pourcentage d'accord entre ceux-ci, c'est-à-dire, en comparant les résultats de chaque codification d'un même intervalle.

Pour ce faire, deux segments de cours d'une durée de 30 minutes chacun, dont l'un en différé et l'autre en situation réelle, ont servi à calculer la fidélité inter-codificateurs. Un coefficient correspondant à .92 inter-codificateurs fut obtenu.

Cueillette des données

Préalablement à la cueillette des données, une période d'organisation et de planification de l'expérimentation fut réalisée.

Période de formation des codificateurs. Au départ de la recherche, il était essentiel de former des codificateurs compétents afin qu'ils puissent utiliser adéquatement l'instrument de mesure. Pour ce faire, une période d'entraînement fut organisée et la démarche suivante fut retenue: (a) étude approfondie par le codificateur du manuel d'instruction, (b) discussion en groupe pour clarifier les catégories de comportements à observer, visionnement de leçons d'éducation physique enregistrées sur bandes magnétoscopiques, modalités de codification, (c) examen écrit dans lequel le codificateur devait définir les catégories de comportements et codifier des exemples, (d) période de pratique intensive à l'utilisation de l'instrument dans des cours d'éducation physique.

Critères pour déterminer le début d'une leçon. (a) le professeur ouvre le microphone (il est visible dans le gymnase et 90% des élèves sont présents), (b) le professeur commence son enseignement même s'il y a moins de 90% des élèves présents.

Critères pour déterminer la fin d'une leçon. (a) le professeur, sans équivoque, signifie verbalement aux élèves que c'est la fin de la période d'enseignement (e.g., « la classe est finie », « c'est assez pour aujourd'hui », « on se voit demain », etc.). Dans le cas où de telles informations ne sont pas communiquées, les critères alors retenus sont les suivants: (b) 90% des élèves sont absents du gymnase (même si le professeur est toujours présent), (c) le professeur ferme le microphone.

Période d'intégration du système audio-visuel et des observateurs dans les cours. Une leçon d'éducation physique pour chacun des groupes expérimentaux fut codifiée avant la période de cueillette des données. Cette procédure avait pour but de familiariser les professeurs et les élèves aux instruments de mesure, de mettre au point l'instrumentation, de familiariser les élèves aux observateurs ainsi que les observateurs aux lieux d'expérimentation.

Au début du cours, le professeur d'éducation physique expliquait aux élèves que des personnes de l'université étaient intéressées à étudier des leçons d'éducation physique et leur demandait, dans la mesure du possible, de conserver le même comportement qu'ils avaient lors des leçons habituelles. Cette période avait pour principal but de répondre le plus possible aux questions des élèves.

Règles de codification

Deux personnes étaient assignées pour réaliser la codification. Pour ce faire, un système hiérarchique de décisions a été employé. À chaque observation on prend d'abord les décisions relatives au type de situation. Le codificateur, par la suite, doit prendre une décision concernant la nature de l'engagement de l'étudiant dans les seuls cas où il est déterminé que l'on est en situation d'éducation physique. Par exemple, un temps de pratique active en éducation physique est une situation où l'étudiant observé est engagé dans une situation dont le contenu est en rapport avec l'éducation physique. Une observation ne sera pas considérée comme un exemple de temps de pratique active si: (a) le contenu n'est pas en rapport avec l'éducation physique, (b) le contenu est relié à l'éducation physique mais l'étudiant observé n'est pas engagé dans la tâche.

La technique d'observation et d'enregistrement par intervalle employée dans le cadre de cette étude est abondamment utilisée dans les recherches en analyse du comportement. Ce type de technique a été souvent utilisé dans des programmes de recherche et a obtenu un niveau de fidélité satisfaisant à un coût relativement bas en terme de temps consacré à l'entraînement des observateurs.

Des systèmes par intervalles sont utilisés pour codifier des comportements dans une période de temps pré-déterminée. De façon générale, une séance d'observation est divisée en petits intervalles d'une durée de cinq à 30 secondes chacun. Les codificateurs surveillent un sujet pendant une période de temps précise et prennent ensuite une décision concernant la (ou les) caractéristique(s) du comportement observé.

Plusieurs systèmes par intervalles permettent d'enregistrer la présence ou l'absence d'une seule catégorie de comportement. Le système d'évaluation du temps de pratique active en éducation physique exige que le codificateur choisisse parmi l'ensemble des catégories du système, celle qui caractérise le mieux le comportement de l'étudiant pendant l'intervalle d'observation. Les catégories du système doivent former un tout. Le système doit être constitué d'un ensemble de catégories clairement définies et mutuellement exclusives parmi lesquelles tous les comportements des sujets peuvent être codifiés.

L'intervalle d'observation est suivi d'un intervalle d'inscription des informations. Dans le système d'évaluation du temps de pratique active, chacun des deux codificateurs avait à observer trois étudiants différents à tour de rôle. Les intervalles étaient constitués par une période de neuf secondes d'observation suivies de six secondes de codification. Après deux minutes de codification au rythme des intervalles, tel que précisé dans la phrase précédente, un temps de repos d'une minute était accordé aux deux codificateurs. Cette minute de repos était justifiée, d'une part, pour faciliter le repérage du deuxième étudiant à observer et, d'autre part, pour permettre au codificateur de se reposer et être ensuite plus attentif à sa tâche. Cette formule a permis au codificateur d'enregistrer huit échantillons de comportements

pendant deux minutes de codification, ou 200 échantillons de comportements pendant une période typique de 50 minutes d'enseignement.

Un magnétophone à cassette a été utilisé pour régulariser les intervalles d'observation et d'enregistrement. La cassette fut programmée avec des tonalités de son différentes servant d'indices pour « observe » et « codifie » au début de chaque période de neuf secondes et de six secondes. Chaque observateur était relié à un magnétophone à cassette et utilisait des écouteurs de manière à ce que le signal ne soit entendu que par lui. La cassette programmée jouait deux rôles importants. Premièrement, elle libérait l'observateur du souci de surveiller la durée des intervalles. Deuxièmement, elle permettait de faire des tests de fidélité en reliant deux observateurs indépendants à un même magnétophone.

Dans l'utilisation de l'instrument d'évaluation du temps de pratique active, l'étude est limitée par les facteurs suivants: (a) elle se restreint à l'observation de 21 classes d'éducation physique ainsi qu'à sept professeurs, (b) seulement six étudiants sur l'ensemble de la classe sont observés, (c) les observations recueillies sont spécifiques, c'est-à-dire que le type de situation et le comportement des étudiants sont définis d'une façon opérationnelle, quoique certaines catégories sont sujettes à interprétation (e.g., développement social, engagement cognitif), (d) le nombre de codificateurs assignés pour recueillir les données est limité à deux.

Traitement statistique des données

Les critères de décision eu égard aux traitements statistiques furent les suivants: (a) que l'analyse soit consistante avec les objectifs et l'orientation de l'étude, (b) qu'elle soit bien adaptée à la nature de la recherche et à son plan expérimental. Pour ce faire, des statistiques descriptives devraient permettre le calcul des fréquences, des pourcentages, des sommes, des moyennes, des écarts-types et leur présentation sous forme de tableaux et de figures.

Résultats

Les résultats de l'étude seront présentés de la façon suivante: premièrement les données relatives au contexte de la classe, deuxièmement celles relevant de l'activité des élèves et, troisièmement, celles comparant les contextes actif et inactif de la situation scolaire étudiée.

Le Tableau 2 identifie, en pourcentages, la moyenne de répartition du temps de classe en ce qui concerne les deux types de situation suivants: situation en éducation physique et situation hors éducation physique. Il apparaît que le pourcentage moyen du temps de classe passé dans un contexte d'éducation physique est quasi semblable, pour les trois populations, quoiqu'un peu plus élevé pour la population MSA. Par rapport à l'ensemble des populations, la répartition des pourcentages donne un reflet assez fidèle de la répartition propre à chacune des populations. Ainsi, la proportion s'établit dans un rapport approximatif de trois à

quatre en ce qui concerne le contexte en éducation physique, pour l'ensemble des populations, et ce rapport est de l'ordre de quatre à cinq pour la population des MSA.

Tableau 2

Répartition de la moyenne du temps de classe des deux types de situation pour chacune et pour l'ensemble des population

| | MSA (%) | DML (%) | DMA (%) | Tous (%) |
|-------------------------|------------|------------|------------|-------------|
| En éducation physique | 80.55 | 72.32 | 74.17 | 76.60 |
| Hors éducation physique | 19.45 | 27.68 | 25.83 | 23.70 |

Le Tableau 3 présente, en pourcentages, la moyenne du temps de classe en ce qui concerne la répartition des catégories du comportement de l'étudiant pour chacune et pour l'ensemble des populations. Il est à noter que la somme des pourcentages pour une population donnée ne s'élève pas à 100%. Il en est ainsi parce que le comportement de l'étudiant n'est codé qu'en présence d'un contexte d'éducation physique.

Tableau 3

Répartition de la moyenne du temps de classe des catégories du comportement de l'étudiant pour chacune et pour l'ensemble des populations

| Catégories | MSA (%) | DML (%) | DMA (%) | Tous (%) |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Engagé moteur (EM) | 28.93 | 21.07 | 18.66 | 24.00 |
| Engagé indirectement (EI) | 10.77 | 4.71 | 11.96 | 9.15 |
| Engagé cognitivement (EC) | 14.04 | 8.43 | 9.95 | 11.29 |
| Actif | 53.74 | 34.21 | 40.57 | 44.44 |
| Non engagé mais s'organise (NO) | 6.34 | 4.68 | 7.15 | 6.03 |
| Non engagé et en attente (NA) | 15.83 | 24.16 | 23.88 | 20.50 |
| Non engagé et déviant (ND) | 4.64 | 9.26 | 2.56 | 5.63 |
| Inactif | 26.81 | 38.10 | 33.59 | 32.16 |

Les pourcentages apparaissant à ce tableau correspondent au pourcentage de chacune des catégories par rapport au total des observations. Parmi ces pourcentages, il est possible d'isoler ceux qui traduisent la proportion de la moyenne du temps de classe et qui contribuent à l'acquisition d'habiletés motrices en éducation physique. Ce sont les suivants.

Premièrement, d'une façon générale, les étudiants passent en moyenne 20.5% du temps de classe en étant inactifs et en attendant d'exécuter une habileté motrice donnée. Cette observation est de l'ordre de 15.83% chez les MSA, de 23.88% chez les DMA et de 24.16% chez les DML.

Deuxièmement, en général, les étudiants passent en moyenne 6.03% du temps de classe en étant inactifs et en s'organisant afin de poursuivre la réalisation d'une habileté donnée. Comme exemples fréquents, les changements de places de jeu ainsi que les récupérations de ballon ou de balle peuvent être cités pour appuyer cette observation.

Troisièmement, les étudiants passent en moyenne 24% du temps de classe en étant activement impliqués dans des habiletés motrices relatives au contexte d'éducation physique, tandis qu'ils sont en moyenne 11.29% du temps de classe impliqués dans des activités cognitives du type « recevoir des instructions verbales » ou bien « recevoir de l'information technique ».

Quatrièmement, en ce qui concerne la population DML, les étudiants sont plus souvent inactifs qu'actifs dans des activités motrices, alors que la relation inverse est observée chez les deux autres populations.

Cinquièmement, en général, chez toutes les populations, les pourcentages associés à la catégorie engagé moteur (EM) sont supérieurs à la somme des deux autres catégories du contexte d'activité, soit engagé indirect (EI) et engagé cognitif (EC). Cette tendance s'observe pour chacune des populations, sauf chez les DMA où la tendance est légèrement inversée.

Sixièmement, pour l'ensemble des populations, les étudiants sont en moyenne plus actifs qu'inactifs dans des activités relatives au contexte d'éducation physique, soit 44.44% comparativement à 32.16%.

En ce qui concerne le Tableau 4, il présente la somme des pourcentages de la moyenne du temps de classe associés à chacune des catégories du contexte d'inactivité. Cette somme correspond au pourcentage moyen du temps de classe durant lequel les étudiants ont réalisé des activités hors du contexte d'éducation physique, ou bien, durant lequel ils étaient inactifs à la suite des instructions de l'enseignant (sauf pour les étudiants non engagés et déviants).

Globalement, le Tableau 4 révèle que durant 55.68% du temps de classe, les étudiants ne sont pas impliqués dans la réalisation d'activités motrices inhérentes à l'apprentissage d'habiletés motrices. Ce pourcentage diminue à 46.25% chez les MSA, pour augmenter à 59.43% chez les DMA et atteindre 65.78% chez les DML. Ces pourcentages permettent, lorsque comparés à ceux du Tableau 2, de mieux percevoir la proportion des étudiants véritablement impliqués dans un processus d'apprentissage moteur.

Au Tableau 4, il peut également être observé que le pourcentage le plus élevé se situe au niveau de la catégorie non engagé et en attente (NA). Cette remarque est

applicable aux trois populations. Cela signifie qu'il y a une portion importante du temps de classe durant laquelle les étudiants sont inactifs tout en attendant d'entrer en action.

Tableau 4
Moyennes du temps de classe pour chacune des catégories du contexte
hors éducation physique et pour chacune des catégories
du contexte inactivité au niveau du comportement de l'étudiant

| Catégories | MSA (%) | DML (%) | DMA (%) | Tous (%) |
|---------------------------------|------------|------------|------------|-------------|
| Attente (A) | 9.40 | 12.88 | 12.40 | 11.24 |
| Transition (T) | 4.98 | 5.65 | 6.29 | 5.51 |
| Organisation (O) | 3.11 | 8.45 | 5.84 | 5.48 |
| Repos (R) | 1.49 | 0.65 | 0.62 | 1.01 |
| Sujets personnels (SP) | 0.46 | 0.05 | 0.69 | 0.38 |
| Non engagé mais s'organise (NO) | 6.34 | 4.68 | 7.15 | 6.01 |
| Non engagé et en attente (NA) | 15.83 | 24.16 | 23.88 | 20.44 |
| Non engagé et déviant (ND) | 4.64 | 9.26 | 2.56 | 5.61 |
| Total | 46.25 | 65.78 | 59.43 | 55.68 |

Le Tableau 5 présente la moyenne des pourcentages du temps de classe correspondant aux différentes catégories du comportement de l'étudiant, dans un contexte d'éducation physique, pour chacune et pour l'ensemble des populations. Ces pourcentages traduisent les résultats présentés au Tableau 3. Encore une fois ils montrent, d'une façon générale, que les étudiants sont plus activement impliqués dans des activités motrices, 58.02% comparativement à 41.99% d'inactifs. Cette affirmation n'est cependant pas valide pour la population DML où le pourcentage du contexte d'inactivité (52.70%) dépasse celui d'activité (47.29%).

En combinant les Tableaux 2 et 5 il peut être déduit, d'une façon générale, que 76.60% du temps de classe s'écoule dans un contexte d'éducation physique et que, de ce pourcentage, pour 58.02% du temps les étudiants sont engagés dans des activités à caractère éducationnel.

Le Tableau 6 informe sur les différences en minutes entre le temps moyen de classe et le temps moyen alloué à l'éducation physique pour chacune et pour l'ensemble des populations. Il va de soi que ces différences correspondent en d'autres mots au temps écoulé hors d'un contexte d'éducation physique. Ce qui doit être retenu de ces différences est le rapport de 1 à 4 entre le temps moyen de classe et le temps hors éducation physique. Ce rapport est semblable chez les populations, sauf en ce qui concerne la population des MSA où un rapport de 1 à 5 est observé.

Tableau 5

Répartition de la moyenne du temps de classe des catégories du comportement de l'étudiant en fonction du contexte d'éducation physique

| Catégories | MSA (%) | DML (%) | DMA (%) | Tous (%) |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Engagé moteur (EM) | 35.92 | 29.13 | 25.16 | 31.34 |
| Engagé indirectement (EI) | 13.37 | 6.51 | 16.12 | 11.94 |
| Engagé cognitivement (EC) | 17.43 | 11.65 | 13.42 | 14.74 |
| Actif | 66.72 | 47.29 | 54.70 | 58.02 |
| Non engagé mais s'organise (NO) | 7.87 | 6.48 | 9.65 | 7.87 |
| Non engagé et en attente (NA) | 19.65 | 33.41 | 32.20 | 26.77 |
| Non engagé et déviant (ND) | 5.76 | 12.81 | 3.45 | 7.35 |
| Inactif | 33.28 | 52.70 | 45.30 | 41.99 |

Tableau 6

Répartition de la moyenne du temps de classe, du temps alloué à l'éducation physique, du temps hors éducation physique, du temps actif en éducation physique et du temps inactif en éducation physique pour chacune et pour l'ensemble des populations

| Catégories | MSA (min) | DML (min) | DMA (min) | Tous (min) |
|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Temps moyen de classe | 47.61 | 49.09 | 46.69 | 47.80 |
| Temps alloué à l'éducation physique | 38.35 | 35.50 | 34.63 | 36.16 |
| Temps hors éducation physique | 9.26 | 13.59 | 12.06 | 11.64 |
| Temps actif en éducation physique | 26.03 | 16.79 | 19.49 | 20.77 |
| Temps inactif en éducation physique | 21.58 | 32.30 | 27.20 | 27.03 |

De plus, le Tableau 6 présente les différences en minutes entre le temps moyen de classe et le temps actif en éducation physique pour chacune et pour l'ensemble des populations. Ces différences correspondent au temps inactif en éducation physique. Il est important de souligner que le temps moyen de classe et le temps où les étudiants sont actifs en éducation physique devraient, par définition, être semblables. Hypothétiquement, une classe d'éducation physique, d'une durée fictive de 50 minutes, devrait correspondre approximativement à 50 minutes d'implication active de la part des étudiants. Actuellement, les différences s'étendent de

21.58 minutes chez les MSA à 32.20 minutes chez les DML, accompagnées d'une différence moyenne de 27.03 minutes pour l'ensemble des populations. Cela signifie, pour un temps moyen de classe de 47.80 minutes, que 27.03 minutes s'écoulent sans que les étudiants soient directement impliqués dans une activité propre à un contexte d'éducation physique.

Le Tableau 7 informe, à l'aide des pourcentages moyens relatifs aux temps de classe, sur le contexte d'activité pour chacune et pour l'ensemble des populations. Les informations dégagées de ce tableau, pour l'ensemble des populations, indiquent que 43.54% du temps moyen de classe en situation d'éducation physique est du temps durant lequel l'étudiant est actif en éducation physique. Ce pourcentage varie d'une population à l'autre, passant de 34.20% chez les DML à 54.67% chez les MSA.

Tableau 7

Répartition de la moyenne du temps de classe en situation d'éducation physique relatif au contexte d'activité pour chacune et pour l'ensemble des populations

| | MSA (%) | DML (%) | DMA (%) | Tous (%) |
|----------------|------------|------------|------------|-------------|
| Contexte actif | 54.67 | 34.20 | 41.74 | 43.54 |

Discussion

La discussion des résultats d'études descriptives peuvent soulever plusieurs interprétations plus ou moins justifiées et ainsi prêter le flanc aux critiques pouvant porter ombrage à l'importance de telles études. C'est pourquoi il est utile d'orienter les discussions des résultats à l'intérieur des cadres définis par les hypothèses de l'étude elle-même.

Cette étude formulait deux hypothèses: (a) la période où les élèves sont en situation d'éducation physique correspond à un temps de pratique active qui est supérieur à la période où les élèves sont hors de la situation d'éducation physique; (b) la période pendant laquelle l'élève est engagé correspond à un temps de pratique active qui est supérieur à la période où l'élève est non engagé.

La première hypothèse soulevée sera discutée en premier lieu. Le Tableau 2 indique que plus de 75% du temps de classe est alloué à des situations en éducation physique, par rapport à plus de 23% des situations hors éducation physique. Ce dernier résultat s'explique en consultant le Tableau 4. Il apparaît que pour 11.24% du temps l'ensemble des étudiants attend et que, pour un autre 10.99% du temps, ils s'organisent ou sont en voie de le faire. Une telle répartition du temps horaire semble satisfaisante. En effet, lorsqu'un professeur réussit à occuper plus de 75% du temps de classe par des situations d'éducation physique, il demeure que ce temps s'avère utilisé

d'une manière satisfaisante. Cependant ces résultats pourraient être tendancieux si l'on ne tient pas compte du type d'enseignement pratiqué chez la population des MSA. En ce qui concerne cette partie de l'échantillon, tous les jeux individuels tolérés par le professeur furent acceptés comme faisant partie de la situation en éducation physique. À titre d'exemple, même lorsque des élèves réalisaient des activités différentes les unes des autres, les situations considérées hors de tout doute en éducation physique étaient cotées. De cela il découle que les résultats observés expriment des résultats maxima. De plus, si un programme mieux structuré avait servi de référence, les résultats obtenus auraient été sensiblement différents.

Enfin, les résultats observés en ce qui concerne la situation de la classe révèlent des taux de situations en éducation physique comparables à ceux observés par Godbout et al. (1983) chez les populations régulières. En effet, 76.6% du temps fut alloué à des situations en éducation physique chez les élèves du secteur adaptation scolaire alors que chez les élèves du primaire régulier le pourcentage était de 65.7% et de 81.1% chez ceux du secondaire.

Cependant, les résultats observés pour les deux autres populations reflètent la situation observée et prévisible dans un contexte normal d'éducation physique scolaire. Ainsi lors de l'étude, tant chez les DML que chez les DMA, l'enseignement dispensé ressemblait en plusieurs points à l'enseignement habituellement observé en contexte scolaire dit normal.

Enfin, un dernier 11.24% du temps de classe est réparti en attente et est perdu pour la classe entière. Cette perte de temps trop considérable pourrait être réduite par une planification et une organisation pédagogique plus adéquate.

Cette attente se caractérise soit par une absence globale d'actions significatives, soit par un immobilisme total des élèves ou encore par une incohérence totale du déroulement de la classe. C'est pour cette raison qu'une attention particulière devrait être portée aux facteurs de planification et d'organisation de la classe afin de réduire cette portion du temps de classe codifiée comme étant de l'attente pour les élèves.

Ce qui précède permet de conclure que la première hypothèse tend à se vérifier. En effet, le pourcentage élevé du temps qui est consacré à des situations en éducation physique en fait foi. Il faut par contre ajouter que même si l'hypothèse avancée tend à se vérifier, il reste souhaitable de viser dorénavant une augmentation du temps de classe consacré à des situations en éducation physique.

La deuxième hypothèse voulait vérifier l'engagement de l'élève dans la pratique active de l'activité motrice.

Le Tableau 3 a déjà indiqué que pour 32.16% du temps de classe les élèves étaient inactifs et que, pour 44.44%, ils étaient actifs. Le pourcentage de temps de classe correspondant à 32.16% de non engagés est élevé. Ceci semble dû à une planification qui vise surtout la participation de l'individu plutôt que celle d'un

groupe entier. Il est laissé beaucoup de temps libre à l'élève. Aussi, comme dans la discussion de la première hypothèse, ces résultats sont à leur maximum vu le type d'activités considéré comme faisant partie des situations en éducation physique. Cette remarque vaut surtout pour les classes de MSA.

Au Tableau 3 l'engagement des élèves est réparti en trois sous-catégories : moteur, indirectement et cognitivement. Les résultats informent que pour 24% du temps l'individu est engagé moteur, pour 11.29% il est engagé cognitivement et pour 9.15% il est engagé indirectement. Cette observation montre que les élèves observés pratiquent l'activité motrice durant 24% de leur cours et qu'ils attendent, écoutent, se préparent ou font autre chose durant 76% du temps. Des résultats similaires furent observés chez des populations dites normales. Il est tout de même alarmant de constater que seul le quart du temps de classe est occupé par la pratique de l'activité motrice et, encore ici, les remarques soulevées pour les MSA s'appliquent.

Aussi il n'est pas apparu évident que le choix des activités motrices ou sportives effectuées par le professeur au sein de ses groupes d'élèves ont eu une influence marquée sur le temps de pratique active (TPA) des élèves. La tendance observée indiquant un niveau relativement peu élevé du TPA est plutôt la conséquence de l'utilisation de stratégies pédagogiques peu adéquate face à l'utilisation optimale du temps de classe. C'est ainsi que furent observées à titre d'exemples : de longues explications de mouvements à exécuter, des périodes d'indiscipline forçant le professeur à réexpliquer les consignes, enfin les évolutions des élèves étaient très souvent du type « file indienne » d'où les longues périodes d'attente ou de non-engagement.

Si une amélioration à ce sujet était visée, voici les éléments dont il faudrait tenir compte : premièrement, il faudrait viser à éliminer une grande partie des phases d'attente générale de la classe (11.24% du temps de classe); deuxièmement, voir à diminuer, par un meilleur ordre pédagogique, les périodes où les élèves sont non engagés et en attente (20.24% du temps de classe) et, troisièmement, chercher à réduire la période où l'élève est engagé cognitivement, c'est-à-dire où le professeur parle (au moins le tiers du temps y est actuellement consacré). De cette façon, il serait alors possible de récupérer près de 36% du temps de classe. Si ce pourcentage s'ajoutait au 24% déjà en place, au moins 60% du temps de classe serait alloué à la pratique active de l'activité motrice.

En conclusion, la deuxième hypothèse visant à vérifier la prédominance de temps où l'élève est considéré engagé, par opposition au temps où il est considéré non engagé, ne se vérifie donc que partiellement.

D'une part, le temps total où l'élève est engagé est supérieur au temps où il n'est pas engagé; d'autre part, le temps de pratique active devrait correspondre au temps où l'élève est engagé moteur. De cette façon, l'hypothèse posée ne tendrait plus à se vérifier puisque seulement un quart du temps disponible serait alloué aux situations où l'élève est engagé moteur.

Conclusion

Compte tenu des résultats observés, il se dégage que la planification de l'enseignement, par les intervenants en éducation physique adaptée, joue un grand rôle, face au temps de pratique active des élèves. Une prise de conscience de cette variable de l'enseignement par les intervenants devrait permettre un accroissement de la période active des élèves qui devrait permettre, à son tour, d'atteindre les objectifs pédagogiques plus facilement.

RÉFÉRENCES

- Anderson, W.G., *Teacher Behavior in Physical Education Classes. Part I: Development of a descriptive System*, Document inédit, Department of Physical Education, Teachers College, Columbia University, New York, 1974.
- Barette, G.T., *A Descriptive Analysis of Teacher Behavior in Physical Education Classes*. Thèse de Ph.D., Teachers College, Columbia University, New York, 1977.
- Borg, W., Time and school learning, *BTES Newsletter*, mars 1979.
- Brunelle, J., C. Spallanzani, M. Lord et B. Petiot, Analyse du climat pédagogique par le biais des réactions des éducateurs physiques en situation d'enseignement, *CAHPER Journal*, Supplément 1983, p. 15-18.
- Freedman, M., *Follow-up of physical education graduates from a teacher preparation program: A descriptive analysis*, Thèse de Ph.D. inédite, Ohio State University, 1978.
- Godbout, P., J. Brunelle et M. Tousignant, Academic Learning Time in Elementary and Secondary, Physical Education Classes, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 54, no 1, 1983, p. 11-19.
- Lirette M., C. Paré, F. Caron et P. Black, Considérations sur l'enseignement de l'activité physique aux élèves en difficultés d'adaptation et d'apprentissage in *Adapted Physical Activity: from Theory to Application*, R. Eason, T. Smith, F. Caron (éd.), Champaign, Ill. : Human Kinestics, 1983, p. 287-299.
- Marliave, R., C. Fisher et M. Dishaw, *Academic learning time and student achievement in the A-B period*, Technical note V-2a, 1978.
- Quarterman, J., *A descriptive analysis of physical education teaching in the elementary school*, Thèse de Ph.D. inédite, Ohio State University, 1977.
- Siedentop, D., D. Birdwell et M. Metzler, *A process approach to measuring teaching effectiveness in physical education*, Thèse de Ph.D. inédite, Ohio State University, 1979.
- Stewart, M., *A descriptive analysis of teaching behavior and its relationship to presage and context variables*, Thèse de Ph.D. inédite, Ohio State University, 1977.