

## Contextualiser l'enseignement de l'EPS : analyse comparée Haïti et Martinique

Preslet Mégie\*

\*Centre de recherches et de ressources en éducation et formation (CRREF), EA 4538, Université des Antilles, Guadeloupe.

### Résumé

*Cette étude comparative s'intéresse aux deux premiers cycles de l'école fondamentale en Haïti et à l'école élémentaire en Martinique : quel rôle déclaré joue l'enseignant dans sa classe sous le prisme des effets didactiques du contexte (Anciaux, Forissier et Prudent, 2013)? La démarche méthodologique se base sur les discours d'enseignants (N= 17 entretiens ; 4 en Haïti, 13 en Martinique, T= 86 minutes). Une analyse de contenu (Bardin, 2011) procède au regroupement des noyaux de sens en catégories et sous-catégories. Cinq catégories de rôle sont identifiées dans la classe : "aider les élèves à s'organiser ; développer les ressources personnelles des élèves ; favoriser l'apprentissage ; accompagner, encourager et motiver ; faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie". Ces résultats montrent que les enseignants dans les deux territoires sont essentiellement préoccupés par la facilitation de l'apprentissage. Ils sont conscients de leurs multiples rôles dans la classe, lesquels ne consistent pas uniquement à prendre en compte l'éducation motrice de leurs élèves. Ces résultats ouvrent des implications et perspectives pour l'étude des pratiques enseignantes en contextes.*

Mots clés : contextualisation didactique, EPS, Caraïbe, éducation comparée, rôle de l'enseignant

*Contextualising PE teaching : comparative analysis Haiti and Martinique*

### Summary

*This comparative study focuses on the first two cycles of the basic school in Haiti and the elementary school in Martinique: "What declared role does the teacher play in his classroom through the prism of the didactic effects of context?". The methodological approach was based on teachers' speeches (N= 17 interviews; 4 in Haiti, 13 in Martinique, D= 86 minutes).*

eJRIEPS 52 Janvier 2023

*A content analysis (Bardin, 2011) proceeded so as to group the cores of meaning into categories and subcategories. Five categories of roles were identified in the classroom: "helping students get organized; developing students' personal resources; promoting learning; accompanying, encouraging and motivating; upholding order, discipline and the rules of life". Results showed that the teachers in the both territories were primarily concerned about facilitating the learning. They were aware of their multiple roles in the classroom, which did not consist only in taking into account motor education of their students. These results open implications and perspectives for the study on teaching practices in contexts.*

Key words: didactic contextualization, Phys. Ed., Caribbean, comparative study, teacher role

## **Introduction**

Cette recherche s'inscrit dans le champ des travaux sur la contextualisation didactique de l'EPS en Haïti et en Martinique (Mégie, 2018). Elle emprunte des concepts clés comme *contexte*, *contextualisation* et *effets de contexte* (Anciaux, Forissier et Prudent, 2013) en lien avec l'éducation comparée. Cette étude comparative s'ancre dans une démarche qualitative visant à identifier, décrire, comprendre, interpréter et analyser les éléments convergents et divergents dans l'organisation de l'enseignement de l'éducation physique et sportive (EPS) telle que déclarée par les acteurs eux-mêmes.

La démarche s'appuie sur le champ de recherche en éducation comparée qui prône la sensibilité et la rigueur dans une perspective comparatiste interculturelle par l'appréhension des similitudes et des différences de l'altérité. Selon les deux territoires considérés (Haïti et la Martinique), nous prenons en compte les éléments de différences et de ressemblances en contextes culturels et sociaux respectifs. Cette orientation fonde de nombreuses recherches réalisées dans le domaine de l'éducation comparée (Perez, Groux et Ferrer, 2000 ; Porcher et Groux, 2003).

La focale choisie pour la production des résultats est une micro-analyse portant sur l'étude des *effets de contexte* (Delcroix, Forissier et Anciaux, 2013) du point de vue de la transmission des savoirs dans une discipline d'enseignement particulière et sur deux territoires jusque-là peu investigués. Il s'agit de relever dans les discours recueillis, via des entretiens auprès des enseignants en Haïti et en Martinique, des préoccupations restituant les logiques didactiques respectives. Cette recherche, axée sur ces deux territoires, est

eJRIEPS 52 Janvier 2023

novatrice. En effet, si des chercheurs comme Saint-Louis (1989), Anciaux (2008) ou encore Trouillot (2013) ont travaillé sur l'enseignement de l'EPS dans la Caraïbe, aucun d'entre eux n'a engagé une analyse comparative. En nous intéressant aux spécificités contextuelles en EPS aux deux premiers cycles de l'école fondamentale et de l'école élémentaire, nous souhaitons impulser de nouvelles pistes de réflexion utiles non seulement aux deux pays mais plus largement à ceux de la Caraïbe et au-delà.

Les implications et perspectives de l'étude s'articuleront autour d'une part, des éléments relevant de la contextualisation dans l'enseignement de l'EPS en Haïti et en Martinique, d'autre part des ouvertures relatives à l'intérêt d'une étude dans cette discipline qu'est l'EPS.

## 1. Cadre conceptuel

### 1.1. Contexte et contextualisation didactique

La contextualisation est une notion qui suscite des débats en didactique des disciplines. Pour la cerner et justifier son choix, nous allons faire appel à des concepts clés tels que le contexte, la contextualisation et les effets de contexte. Il s'agit de décrire, d'expliciter, d'analyser l'objet en nous appuyant sur des travaux fondateurs dans ce domaine. Nous commençons par définir les concepts ci-dessus avant d'entrer dans la présentation de l'objet d'étude.

#### 1.1.1. Le concept de *contexte*

D'origine latine [*contextus* « assemblage » ; *contexere* « tisser avec »], le concept revient à considérer de manière située une action donnée. Lahire (2012) montre qu'il ne peut être extérieur à l'élément à comprendre ; il inclut, comprend cet élément et lui donne sens.

En didactique des langues, Jeannot-Fourcaud, Delcroix et Poggi (2014, p. 24) estiment que c'est : « *l'ensemble des paramètres internes et externes, qu'ils soient de nature linguistique, socio-culturel, socio-historique, géologique, climatique, etc., dans lequel se déroule l'enseignement/apprentissage* ». Le contexte englobe donc un ensemble d'éléments ou de facteurs à prendre en compte pour comprendre, décrire et expliquer le processus de transmission et d'acquisition des savoirs. Les travaux de recherche sur les contextualisations didactiques dirigés par Anciaux, Forissier et Prudent (2013) s'appuient sur des approches théoriques centrées sur les processus de contextualisation et les contextualisations didactiques pour établir le lien entre la didactique d'une discipline d'enseignement scolaire et les contextes dans lesquels se déroule l'enseignement-apprentissage. En partant de l'idée que si enseigner consiste à savoir adapter son

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

enseignement aux caractéristiques des élèves et à celles des contextes dans lesquels ils évoluent, la contextualisation didactique constitue une pratique nécessaire et quotidienne de tout enseignant (Anciaux, Forissier et Prudent, 2013) : il s'agit de tenir compte des divers contextes dans l'enseignement-apprentissage d'une discipline donnée. Ainsi, pour Delcroix, Forissier et Anciaux (2013, p. 144), le contexte est « *l'ensemble des paramètres qui forment l'environnement dans lequel se déroule l'enseignement-apprentissage* ». Le terme "environnement" renvoie dans leur article à l'ensemble des aspects physique, pédagogique, culturel, social, psychologique, politique, etc.

Cette définition est utile à la compréhension, à l'interprétation et à l'analyse des contextes étudiés dans l'enseignement de l'EPS en Haïti et en Martinique. Quelle que soit la discipline d'enseignement scolaire, la transmission et l'acquisition des savoirs se déroulent nécessairement dans un espace physique (environnement physique), propice -ou non- à l'apprentissage des élèves selon ; la culture de la société ou du pays en question (environnement culturel), les modes de relations qu'entretiennent l'enseignant et les élèves (environnement pédagogique), l'état d'esprit, les degrés de motivation des acteurs (environnement psychologique). L'ensemble de ces éléments forme l'environnement, à la fois extérieur au sujet et couplant le milieu (dans ses dimensions didactiques) et le contexte (dans ses dimensions culturelles) dans lesquels se déroule l'enseignement-apprentissage d'une discipline donnée. Ainsi, Lahire (2012) définit le contexte comme un assemblage d'actions, Jeannot-Fourcaud, Delcroix et Poggi (2014) comme un ensemble de paramètres internes et externes dans lequel se déroule l'enseignement-apprentissage. Pour Blanchet (2009) ou Delcroix, Forissier et Anciaux (2013), le contexte désigne les interactions en classe et la situation dans laquelle se déroule l'enseignement-apprentissage.

Au vu de la diversité des approches présentées, une définition provisoire du concept de contexte est proposée sur la base des différentes conceptions mobilisées précédemment. Si le contexte ne se réduit pas uniquement au domaine didactique mais concerne tous les autres domaines dans lesquels les individus agissent et interagissent en lien avec une situation et un environnement, nous proposons de le définir comme l'outil indispensable qui permet de comprendre les actions des individus au sein d'un groupe (l'interne) selon l'environnement (l'externe) dans lequel ils évoluent pour décrire la façon dont celles-ci se produisent. Cette mise en relation entre l'interne et l'externe à la situation est bien appréhendée par Lahire (2012) lorsqu'il souligne que le contexte ne représente pas une simple réalité extérieure à l'élément étudié mais qu'il « contient, comprend, inclut l'élément

en question. Il désigne l'ensemble, le tout auquel appartient l'élément en question ou dans lequel il est inséré et qui vient lui donner sens » (Lahire, 2012, p. 229). Prendre en compte le contexte consiste donc à conjuguer dimensions internes et externes selon un processus de contextualisation auquel nous consacrons la partie suivante.

### 1.1.2. La contextualisation didactique

Selon Blanchet (2009), la contextualisation didactique est la prise en compte active de divers contextes (politique, géographique, culturel, historique, social, etc.) dans le tissage concret des pratiques didactiques et des recherches sur ces pratiques. Si la prise en compte de divers contextes se révèle nécessaire pour comprendre, décrire et analyser la question de la contextualisation en tant que processus, ceux-ci sont complémentaires sans que l'un soit plus important que l'autre : ils peuvent même entretenir des relations mutuelles. Dans tous les cas, « la contextualisation s'apparente à un processus qui aide à mieux comprendre les liens dynamiques entre contraintes contextuelles et action en situation, entre action conjointe de l'enseignant et des élèves et les éléments de contexte » (Poggi et Marrot, 2018, p. 47) ; ce filtre nous permettra, dans notre étude, de mieux comprendre les choix des enseignants d'EPS en Haïti et en Martinique.

Par ailleurs Blanchet (2009) identifie deux axes de travail dans le champ de la contextualisation didactique. Le premier consiste en la contextualisation des interactions enseignées et apprises, c'est-à-dire des interactions en classe entre enseignant et élèves ; cet axe est aussi celui développé par Delcroix, Forissier et Anciaux (2013) sous le concept d'analyse didactique contextuelle qui se propose de décrire, d'analyser des interactions entre une situation d'enseignement, d'apprentissage ou de formation et le contexte dans lequel elles se déroulent. Ces recherches mettent en évidence les relations entre l'activité enseignante, l'activité d'apprentissage et les savoirs dans un ou des contexte(s) spécifique(s). Notre travail de recherche se situe également dans cette perspective. Le second axe consiste en la contextualisation de l'intervention didactique ; il s'agit d'un regard et d'une analyse portés sur des dispositifs d'enseignement-apprentissage (les programmes, les méthodes, les contenus, les objectifs) pour tenter de répondre à leurs insuffisances. A ce titre, nous le considérons comme une perspective de travail intéressante.

## 1.2. Effet de contexte

L'« *effet de contexte* » est un concept défini par (Delcroix, Forissier et Anciaux, 2013) comme étant « le produit d'un décalage entre un objectif d'enseignement ou d'apprentissage et sa réalisation selon différents contextes en présence dans le processus didactique ». Le constat du décalage permet de comprendre les écarts possibles entre ce qui est prévu dans les programmes et ce qui est fait réellement lors des pratiques d'enseignement/apprentissage d'EPS.

A titre d'exemple, il est prévu dans les programmes d'EPS d'Haïti la pratique des jeux collectifs avec ballon. Les écoles publiques disposent souvent de grands espaces de jeu, mais l'enseignant voulant pratiquer le volleyball avec ses élèves fait face à des contraintes majeures : l'absence d'aménagement de l'espace de jeu et de matériel pour cette activité. Pour pallier ce manque, il peut essayer d'emmener les élèves pratiquer ailleurs, de fabriquer ou d'emprunter le matériel dans la mesure du possible ou encore de renoncer aux contenus de formation tels que prévus dans les programmes. Sous l'effet des contraintes du contexte, le projet de formation échappe à l'enseignant qui doit reconfigurer ses objectifs, ses contenus et leur mise en œuvre. On assiste ici à un effet de contexte.

Quelle que soit la solution choisie par l'enseignant, il ne pourra réaliser les séances comme prévu : les conditions matérielles ou spatiales -espace trop restreint ou non aménagé- pèsent sur la mise en œuvre de la situation : les distances à respecter, la variation des situations d'apprentissage, etc. Elèves et enseignant sont limités dans leurs actions du fait de dispositions peu favorables.

De plus, au-delà des contraintes matérielles, s'ajoutent des obstacles liés à la culture propre des élèves :

Prenons l'exemple d'un jeu d'agilité nommé « *Passer sous des ponts* », prévu pour les niveaux 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> de l'année fondamentale, qui consiste à courir vite en passant sous les jambes de deux ou trois enfants debout en ligne droite, servant de ponts. En Haïti, certains enfants vivant en milieu rural, voire en milieu urbain, croient que s'ils passent sous les bras ou sous les jambes d'un adulte ou de leurs camarades, ils ne grandiront plus. Cette croyance peut constituer un frein à la pratique des élèves qui peuvent refuser de s'engager dans ce jeu. En Martinique, les élèves ont une autre conception de ce jeu. Pour eux, il s'agit tout simplement d'une activité leur permettant d'agir vite en adaptant leurs actions à la dimension des jambes de leurs camarades sans que des croyances particulières viennent orienter leur pratique.

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Cet exemple illustre la nécessaire adaptation des enseignants au contexte culturel de l'enseignement/apprentissage : l'activité des élèves est fortement impactée par les croyances et traditions liées à leur culture.

Par conséquent, la connaissance de ces différents éléments de contexte culturel peut aider l'enseignant à mieux transmettre son message selon les univers culturels dans lesquels se déroule l'enseignement-apprentissage de l'EPS. Ces exemples montrent que l'interaction didactique fonctionne au regard du ou des contexte(s) présent(s) pour l'enseignant et pour l'élève. Dès lors, ces spécificités culturelles contextuelles impactent directement l'exercice du métier enseignant et en reconfigurent sa nature, son rôle et ses formes d'expression.

### 1.3. Rôle de l'enseignant

Selon Schmid (2011), le « rôle » est décrit comme un système cohérent d'attitudes, de ressentis, de comportements, de perspectives sur la réalité et de relations connexes. Le chercheur montre qu'il est impossible de décrire un rôle sans prendre en compte les relations qui en découlent et le type de représentation dans lequel il s'insère. Qu'il soit implicite ou explicite, chaque rôle est lié à un contexte donné. Parmi les divers rôles assurés par l'enseignant dans la classe, la préoccupation organisationnelle prend souvent le pas. Toutefois, la façon d'organiser la classe, de gérer les élèves et de transmettre le savoir change et évolue en fonction de la réalité, du contexte d'apprentissage et des objectifs fixés par l'institution.

Le rôle de l'enseignant varie d'un système d'éducation scolaire à l'autre. Pour exercer leur métier, de nombreux enseignants à travers le monde peuvent avoir pour différents rôles le guidage -c'est-à-dire toute forme d'aide visant à faciliter l'apprentissage (Demaizière, 2007)-, la facilitation du travail individuel et en équipe, le tutorat comme processus d'assistance de sujets plus expérimentés à l'égard de sujets moins expérimentés (Berzin, 2009), le cadrage de l'activité, l'organisation des événements et l'activité cognitive (Goffman, 1974), l'aide à la réussite, l'adaptation des contenus des cours au contexte d'apprentissage, l'organisation de la communication, l'apprentissage du vivre ensemble et de la pensée scientifique, la prise en compte des erreurs et des besoins des élèves, etc.

Par ailleurs, Rocheblave (1963) souligne les ambiguïtés de la notion de rôle et certains des problèmes qu'elle soulève. Elle fait allusion à Newcomb (1950) qui met l'accent sur la signification strictement sociologique du rôle et déclare que cette notion renvoie à un phénomène de groupe et ne peut être appréhendée directement dans les conduites

eJRIEPS 52 Janvier 2023

individuelles. Pour Linton (1945) au contraire, le rôle correspond au statut, c'est-à-dire à une position sociale qu'il rapproche de la personnalité liée au statut. De son côté, Davis (1948) valorise la dimension psychologique en prenant en compte les actions des individus, c'est-à-dire leur interprétation personnelle des prescriptions sociales. Pour Komarovsky et Sargent (1949) à l'opposé, le rôle est conçu dans un sens très large et renvoie à un ensemble de modèles et de types de comportements servant de système d'habitudes, de tendance directrice ou même de conception centrale que l'individu a de lui.

Au regard de ces différentes conceptions (Newcomb, 1950 ; Linton, 1945 ; Davis, 1948 ; Komarovsky et Sargent, 1949), Rocheblave (1963) propose de définir le « rôle » comme un modèle organisé de conduites relatif à une certaine position de l'individu dans un ensemble interactionnel.

Cette rapide revue de questions met en évidence les dimensions interactionnelle et contextuelle du rôle. Ainsi, nous entendons par « rôle » un ensemble interactionnel de conduites propre au statut de l'individu au sein d'un groupe et selon un contexte donné.

## **2. Problématique et questions de recherche**

Dans le cadre de cette étude comparative, nous cherchons à identifier, décrire et analyser les différents rôles de l'enseignant au regard des effets de contexte produits, tels que restitués oralement par les enseignants eux-mêmes<sup>1</sup>. Ces derniers disposent, dans une certaine mesure, d'une liberté d'enseigner leur permettant de mieux prendre en compte les difficultés des élèves pour tenter de résoudre certains problèmes constatés lors de la transmission de savoirs. Dans ce cadre, nous observerons dans quelle mesure l'enseignant déclare varier et contextualiser ses activités en lien avec l'apprentissage des élèves. Celles-ci peuvent porter sur la construction des conduites motrices et sur les dimensions affective, cognitive, sociale et culturelle des élèves.

Nous tentons plus précisément de répondre à la question de recherche suivante : quels rôles joue l'enseignant d'EPS dans la classe et quelles en sont les variations selon le contexte d'exercice ?

## **3. Méthodologie**

Nous avons opté pour une approche qualitative par entretiens pour comparer les curricula déclarés relatifs à l'enseignement de l'EPS aux deux premiers cycles de l'école

---

<sup>1</sup> Nous ne présentons dans cet article qu'une partie des résultats d'une thèse, celle consacrée aux pratiques déclarées, l'analyse des pratiques réelles de classe fera l'objet d'une autre publication.

fondamentale en Haïti et à l'école élémentaire en Martinique. Un tel choix s'explique par le fait que les effets de contextes respectifs sur l'évolution des savoirs transmis et les stratégies d'enseignement sont des facteurs difficilement mesurables. En accord avec Van der Maren (1996), il s'agit de décrire et de comprendre des phénomènes complexes difficilement quantifiables qui nécessitent de s'inscrire dans une démarche inductive descriptive modélisante à des fins heuristiques non prescriptives. Les visées de notre recherche ainsi que les outils mobilisés correspondent à ce type de démarche.

### 3.1. La population étudiée

Les 17 enseignants retenus pour l'étude qualitative ne constituent pas une population représentative des populations-mères. Choisis pour leur richesse et leur pertinence en qualité de « cas contextualisés », ils se répartissent comme suit :

- N= 4 en Haïti, 1 par établissement scolaire, désignés par les numéros suivants : N°1 à 4 ;
- N= 13 en Martinique pour quatre établissements scolaires, désignés par les numéros suivants : N°5 à 17.

La population étudiée compte davantage d'enseignants en Martinique pour une raison très simple. Dans ce territoire, ce sont les enseignants du premier degré qui ont la responsabilité d'accompagner les élèves pendant toute la journée, y compris durant les cours d'EPS. Alors qu'en Haïti, ce sont des intervenants extérieurs, des enseignants d'EPS qui dispensent cette discipline scolaire dans toutes les classes des établissements scolaires concernés.

Les participants sont choisis selon des critères spécifiques en rapport aux contextes social, culturel et à l'organisation de l'enseignement de l'EPS en Haïti et en Martinique. En ce sens, huit écoles sont sélectionnées à raison de quatre par territoire, dont deux publiques et deux privées de chaque côté. Pour conserver l'anonymat de ces écoles, elles sont désignées par des noms d'emprunt. En Haïti, les deux établissements publics sont désignés par HPU1, HPU2, et les deux privés par HPR1, HPR2. En Martinique, les deux écoles sont désignées par MPU1, MPU2, et les deux privées par MPR1, MPR2. En Haïti, nous avons choisi quatre classes (1<sup>re</sup>, 3<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> Année fondamentale) parmi les six que comportent les deux premiers cycles de l'école fondamentale. En Martinique, quatre des cinq classes (CP, CE2, CM1 et CM2) de l'école élémentaire ont été sélectionnées. Les niveaux de scolarité sont comparables sur les deux territoires.

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Les entretiens ont été réalisés avec les dix-sept enseignants concernés avant le début de chaque cycle d'observation. L'objectif fondamental de ces différents entretiens est de connaître les intentions didactiques et/ou pédagogiques de chaque enseignant, autrement dit ce qu'il veut réaliser avec ses élèves durant le cycle observé et ce qu'il souhaite leur apprendre. Ces entretiens de type semi-directif favorisent la liberté de la parole à partir d'un guide d'entretien (annexe 1) conçu de manière à obtenir des informations sur les thèmes suivants :

- le profil des enseignants (sexe, âge, formation initiale et continue en EPS, expérience professionnelle, projet de classe, origine sociale, pratique sportive) ;
- les intentions didactiques des enseignants (contenus d'enseignement prévus pour le cycle, objectifs poursuivis et savoirs enseignés) ;
- les principes qui guident la pratique de l'enseignant, ses stratégies d'enseignement, sa conception de l'élève et la conception de son rôle.

### **3.2. Le traitement des données**

L'intégralité de l'enregistrement audio est transcrite sous forme de verbatim du discours des enseignants (voir les annexes 3 et 4) -dont l'anonymat est conservé-. Le corpus est ensuite soumis à une analyse thématique en fonction des indicateurs de la contextualisation didactique : l'accent est mis sur des éléments relevant des différents contextes culturel et social pris en compte dans l'étude. Il s'agit donc d'un travail de regroupement par thèmes, c'est-à-dire de la réunion des éléments de réponses récurrents et complémentaires. Le modèle retenu est celui de l'analyse de contenu (Bardin, 2011) sous forme de regroupements de noyaux de sens en catégories et en sous-catégories. Les différentes grilles catégorielles confectionnées à partir des données recueillies sont présentées dans la partie résultats.

### **4. Résultats**

Nous présentons ici les résultats issus des entretiens réalisés avec les dix-sept enseignants dans les deux territoires. La grille catégorielle d'analyse (voir annexe 1) reprend les éléments synthétiques et comparatifs des rôles des enseignants déclarés et relevés dans leurs discours. La catégorie principale présentée dans la grille catégorielle est divisée d'une part en sous-catégories, c'est-à-dire des sous-thèmes, et d'autre part en registres ou unités de sens (Bardin, 2011). L'analyse de contenu des discours enseignants a permis d'identifier cinq catégories de rôles dans la classe : aider les élèves à s'organiser ; développer les

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

ressources personnelles des élèves ; favoriser l'apprentissage ; accompagner, encourager et motiver ; faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie. Les résultats seront analysés catégorie par catégorie selon les territoires, par une analyse du curriculum déclaré (entretiens), dans le but d'identifier les rôles des enseignants concernés.

L'analyse point par point des cinq catégories met en évidence les ressemblances et différences entre les discours des enseignants d'Haïti et de Martinique.

#### 4.1. Aider les élèves à s'organiser et développer leurs ressources personnelles

Pour ces deux catégories spécifiques en Haïti, deux sous-catégories sont réparties comme suit :

- pour la première : aider les élèves à réaliser les jeux et à y participer ; aider les élèves à s'organiser (1 enseignant) ;
- pour la seconde : permettre aux élèves de développer leur talent ; former les élèves sur le plan psychomoteur (1 enseignant).

**Les points spécifiques en Haïti sont les suivants :**

- **aider les élèves à réaliser les jeux et à y participer** : qu'ils soient collectifs ou individuels, les jeux font partie intégrante d'une leçon d'EPS. Pour un seul enseignant en Haïti (N°1), le rôle principal dans sa classe de 1<sup>re</sup> Année fondamentale consiste à aider les élèves à réaliser les jeux et à y participer (« *C'est aider les enfants à réaliser les jeux, à participer* »; annexe 3, p. 28 ») ;
- **aider les élèves à s'organiser** : le déroulement de la leçon d'EPS, plus précisément celui des jeux, demande toute une organisation. Pour l'enseignant N°1 en classes de 1<sup>re</sup> et 3<sup>e</sup> Année fondamentale, celle-ci fait partie de ses principaux rôles. En effet, il dit aider ses élèves à s'organiser pour qu'ils puissent prendre en charge leurs activités (« *C'est aider les élèves à s'organiser pour qu'ils puissent prendre en charge leurs activités* »; annexe 3, p. 29). Cette organisation vise donc l'autonomie et l'engagement de l'apprenant ;
- **permettre aux élèves de développer leur talent** : dans la classe, les élèves ont des aptitudes particulières dans une ou plusieurs activités. Ils ont parfois besoin d'aide pour les inciter à les développer. C'est dans ce contexte que l'enseignant N°4 dans ses classes de 1<sup>re</sup>, 3<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, et 6<sup>e</sup> Année fondamentales dit permettre à ses élèves de découvrir leur talent et leur donner la possibilité de se développer à travers la réalisation des jeux proposés (« *De les aider à découvrir et à développer leur talent dans les différents jeux* », annexe 3, p. 29) ;
- **former les élèves sur le plan psychomoteur** : cette dimension psychomotrice de l'EPS vise à établir l'équilibre entre le mental et la motricité. En ce sens, seul l'enseignant N°4 en Haïti affirme que son rôle dans ses classes de 1<sup>re</sup>, 3<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> Année fondamentale consiste à former ses élèves sur le plan psychomoteur («

*Selon moi, la fonction principale que j'accomplis consiste à aider les enfants à avoir un équilibre psychomoteur », annexe 3, p. 29).*

Dans l'ensemble, les deux catégories *aider les élèves à s'organiser* et *développer les ressources personnelles des élèves* sont des préoccupations déclarées spécifiques à Haïti : pour autant elles demeurent minoritaires et ne concernant qu'un enseignant sur les quatre interviewés.

#### 4.2. Favoriser l'apprentissage

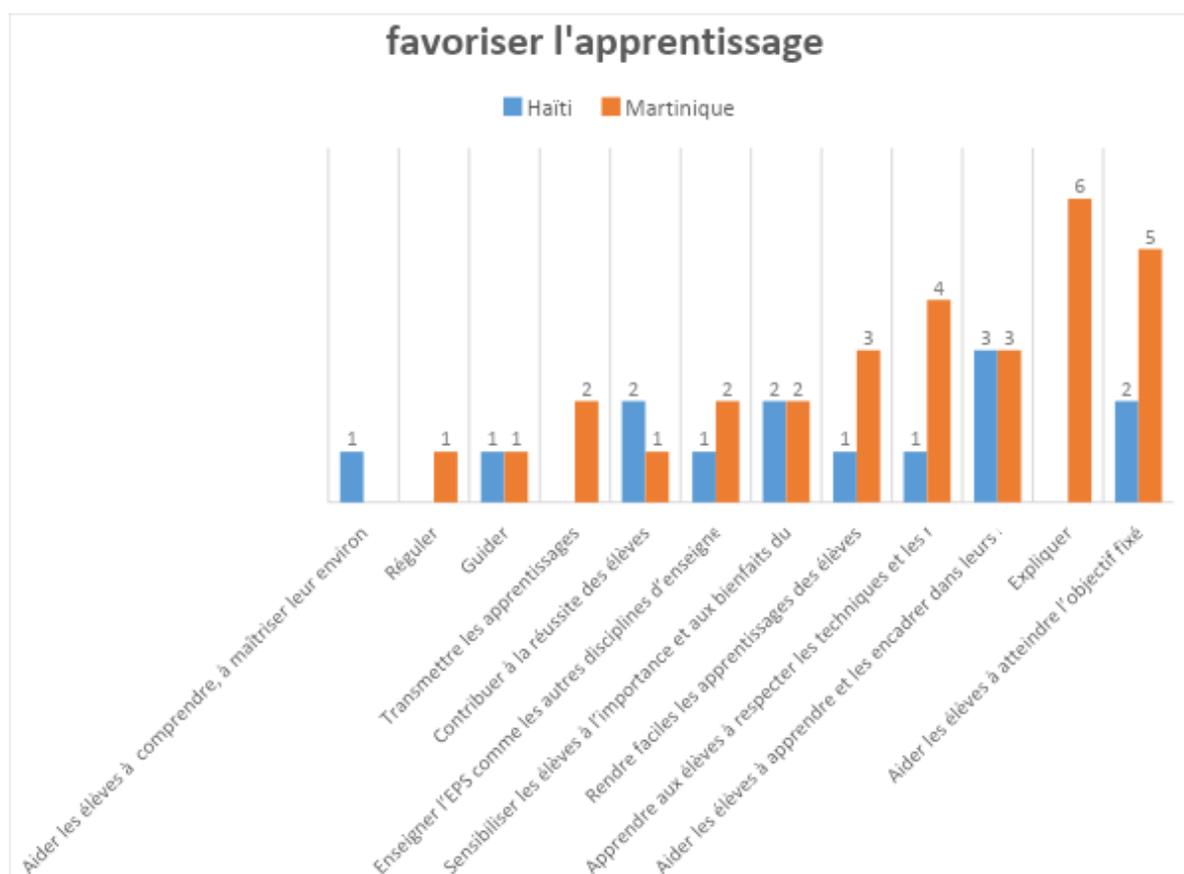


Figure 1. Les sous-catégories de la catégorie *favoriser l'apprentissage*

Les douze sous-catégories relevées sont réparties par ordre de priorité de la façon suivante, soient 8 préoccupations identiques aux deux territoires :

- aider les élèves à atteindre l'objectif fixé (7 enseignants : 2 en Haïti et 5 en Martinique) ;
- aider les élèves à apprendre et les encadrer dans leurs apprentissages (6 enseignants : 3 par pays) ;
- apprendre aux élèves à respecter les techniques et les règles de jeu (5 enseignants : 1 en Haïti et 4 en Martinique) ;

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

- rendre faciles les apprentissages des élèves (4 enseignants : 1 en Haïti et 3 en Martinique) ;
- sensibiliser les élèves à l'importance et aux bienfaits du sport (4 enseignants : 2 par territoires) ;
- enseigner l'EPS comme les autres disciplines d'enseignement (3 enseignants : 1 en Haïti et 2 en Martinique) ;
- contribuer à la réussite des élèves (3 enseignants : 2 en Haïti et 1 en Martinique) ;
- guider (2 enseignants : 1 par territoire).

Une sous-catégorie est spécifique à Haïti : aider les élèves à comprendre, à maîtriser leur environnement et à y mieux vivre (1 enseignant). Trois sous-catégories sont spécifiques à la Martinique :

- expliquer (6 enseignants) ;
- transmettre les apprentissages (2 enseignants) ;
- réguler (1 enseignant)

#### Les points de ressemblances Haïti-Martinique sont les suivants :

- **aider les élèves à atteindre l'objectif fixé** : pour sept enseignants (deux en Haïti et cinq en Martinique), l'organisation de la classe passe par l'atteinte de l'objectif fixé afin de rendre les élèves capables de réaliser les compétences attendues (« *Mais c'est aider les élèves à atteindre les objectifs visés et les rendre capables de réaliser les compétences demandées* »; annexe 4, p. 32) ;
- **aider les élèves à apprendre et les encadrer dans leurs apprentissages** : c'est le fait de les supporter dans leurs apprentissages. Pour cela, six enseignants soient trois par territoire déclarent que leur rôle organisationnel dans la classe est d'aider leurs élèves à apprendre et de les encadrer dans leurs apprentissages (« *Aider les élèves à apprendre en EPS* »; annexe 3, p. 30 ; « *Mes rôles principaux, c'est l'encadrement, l'aide à l'apprentissage* »; annexe 4, p. 31) ;
- **apprendre aux élèves à respecter les techniques et les règles de jeu** : la pratique des APSA en EPS passe par les jeux. Pour cela, il y a des techniques et des règles proposées par les programmes de cette discipline d'enseignement. C'est en ce sens que cinq enseignants (un en Haïti et quatre en Martinique) affirment que leur rôle dans la classe est d'apprendre à leurs élèves à respecter les techniques et les règles de jeu (« *Et puis, mes autres rôles concernent le respect des règles du jeu* »; annexe 3, p. 29 » ; « *j'apprends à mes élèves à respecter les règles de vie, les techniques de jeu* »; annexe 4, p. 32) ;
- **faciliter les apprentissages des élèves** : il s'agit de permettre aux élèves d'acquérir plus facilement les connaissances transmises par les enseignants. Pour quatre enseignants, dont trois en Martinique, le rôle facilitateur des apprentissages consiste à rendre possibles ces derniers par des moyens propices (« *Ma fonction principale, c'est de rendre possible et facile l'apprentissage des*

- élèves »; annexe 3, p. 29 ; « *C'est de créer une ambiance propice à l'apprentissage* »; annexe 4, p. 31) ;
- **sensibiliser les élèves à l'importance et aux bienfaits du sport** : le rôle du travail de sensibilisation dans la classe à travers les cours d'EPS est, pour quatre enseignants soient deux par territoire, de faire prendre conscience aux élèves des effets positifs de la pratique des activités physiques et sportives (« *Les sensibiliser aux bienfaits de la pratique du sport* »; annexe 4, p. 32). Selon l'enseignant N°2, son travail de sensibilisation passe par le développement du goût du sport chez les élèves (« *Développer le goût du sport chez mes élèves en les sensibilisant à l'importance et aux bienfaits de celui-ci* »; annexe 3, p. 30). Par ailleurs, l'enseignant N°17 montre particulièrement à ses élèves de CE2 que le sport peut les éviter de tomber malades et les aider à lutter contre l'obésité qui touche une partie de la population martiniquaise (« *Eh bien, une tête bien faite dans un corps sain, si on peut dire ; les amener à aimer le sport, parce qu'on parle d'obésité. Il y a quand même une bonne partie de la population qui est touchée par ce problème. Donc, c'est dès leur plus jeune âge qu'il faut les sensibiliser à avoir une conduite sportive. Moi, je sais que mes élèves sont des ambassadeurs auprès de leurs parents. Le message qu'ils reçoivent à l'école, ils le véhiculent chez eux* »; annexe 4, p. 31). Pour cet enseignant en CE2, la sensibilisation prend surtout un aspect sanitaire ;
  - **enseigner l'EPS comme les autres disciplines d'enseignement** : comme l'a montré Klein (2003) dans ses réflexions sur les différents parcours de l'EPS, cette dernière est une discipline scolaire à part entière : comme toutes les autres, elle sélectionne et formalise les connaissances à transmettre. Pour cela, tous les domaines disciplinaires proposés par le curriculum doivent être enseignés correctement par les enseignants. Enseigner l'EPS à l'instar des autres disciplines d'enseignement est considéré comme l'un des rôles des trois enseignants dans les deux territoires, dont un en Haïti. Pour eux, il s'agit de montrer aux élèves que cette discipline d'enseignement scolaire est aussi importante que les autres (« *C'est aussi d'enseigner l'EPS comme les autres matières* »; annexe 3, p. 30 ; « *Eh bien, c'est de leur faire comprendre que le sport est important, c'est une discipline comme les autres* »; annexe 4, p. 33) ;
  - **contribuer à la réussite des élèves** : faire réussir les élèves peut signifier amener ceux-ci à avoir de bons résultats ou du succès en EPS. En ce sens, pour trois enseignants dont un en Martinique, la fonction principale accomplie en tant que professeurs d'EPS consiste à contribuer à la réussite des élèves (« *C'est de faire mon travail comme prof d'EPS en contribuant à la réussite des élèves* »; annexe 3, p. 30 ; « *C'est aider les élèves à réussir* »; annexe 4, p. 31) ;
  - **guider** : ce rôle peut être pris dans le sens de conduire, d'orienter, d'accompagner. En effet deux enseignants, soit un par territoire, déclarent que l'un des principaux rôles dans la classe consiste à guider leurs élèves (« *Je dirais, je suis un guide pour mes élèves* »; annexe 3, p. 30 ; « *Le guidage* »; annexe 4, p. 33).

### Les points spécifiques à Haïti sont les suivants :

- **aider les élèves à comprendre, à maîtriser leur environnement et à y mieux vivre** : toujours selon l'enseignant N°1, l'un de ses rôles dans sa classe de 1<sup>re</sup> Année fondamentale consiste à mettre l'accent sur l'environnement dans lequel les enfants vivent. Voilà pourquoi il déclare aider ces derniers à comprendre, à maîtriser leur environnement et à y mieux vivre (« *C'est aider les élèves à mieux vivre dans leur environnement, le comprendre et le maîtriser* »; annexe 3, p. 28). Ce rôle renvoie à l'environnement physique des élèves. Comme mentionné (Mégie, 2018), le contexte écologique d'Haïti perturbe souvent le fonctionnement des établissements scolaires. Cela incite l'enseignant à sensibiliser ses élèves au contexte spécifique de leur milieu physique.

### Les points spécifiques à la Martinique sont les suivants :

- **expliquer** : donner des explications claires et précises, développer de manière détaillée afin de faciliter la compréhension des élèves. A cet effet, pour six enseignants en Martinique, l'un de leurs principaux rôles dans la classe est d'expliquer (« *Mais j'espère avoir comme rôle principal d'expliquer* »; annexe 4, p. 32) ;
- **transmettre les apprentissages** : il s'agit de faire parvenir les connaissances aux élèves. La transmission est donc l'une des tâches fondamentales d'un enseignant. A cet effet, deux enseignants en Martinique déclarent que la fonction principale qu'ils remplissent dans leur classe consiste à transmettre les apprentissages (« *Et, j'espère que c'est de transmettre les apprentissages même s'il y a beaucoup de disciplines* »; annexe 4, p. 32) ;
- **réguler** : en référence à la Théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy, 2007) ce rôle consiste à désigner, aménager, organiser le milieu. Il renvoie à la fonction mésogénétique qui prend en compte le dispositif matériel, les contenus visés, les connaissances et compétences et la mémoire de la classe. En ce qui concerne cette fonction, seule l'enseignante N°7 affirme que son rôle dans sa classe de CM1 est de réguler (« *C'est de réguler l'activité, et après, c'est de voir comment les élèves réagissent* »; annexe 4, p. 32).

En résumé, les douze sous-catégories de la catégorie « **favoriser l'apprentissage** » présentent plus de points de ressemblances que de différences entre les deux territoires. Les huit sous-catégories identiques aux deux pays sont dominées par « **aider les élèves à atteindre l'objectif fixé** » car celle-ci est systématiquement envisagée par sept enseignants, dont cinq en Martinique. En termes de différences par pays, l'unique sous-catégorie spécifique à Haïti porte sur *l'environnement physique des élèves*, tandis que du

eJRIEPS 52 Janvier 2023

côté de la Martinique, les trois autres concernent *les explications de l'enseignant, la transmission des apprentissages et la régulation.*

### 4.3. Accompagner, encourager et motiver

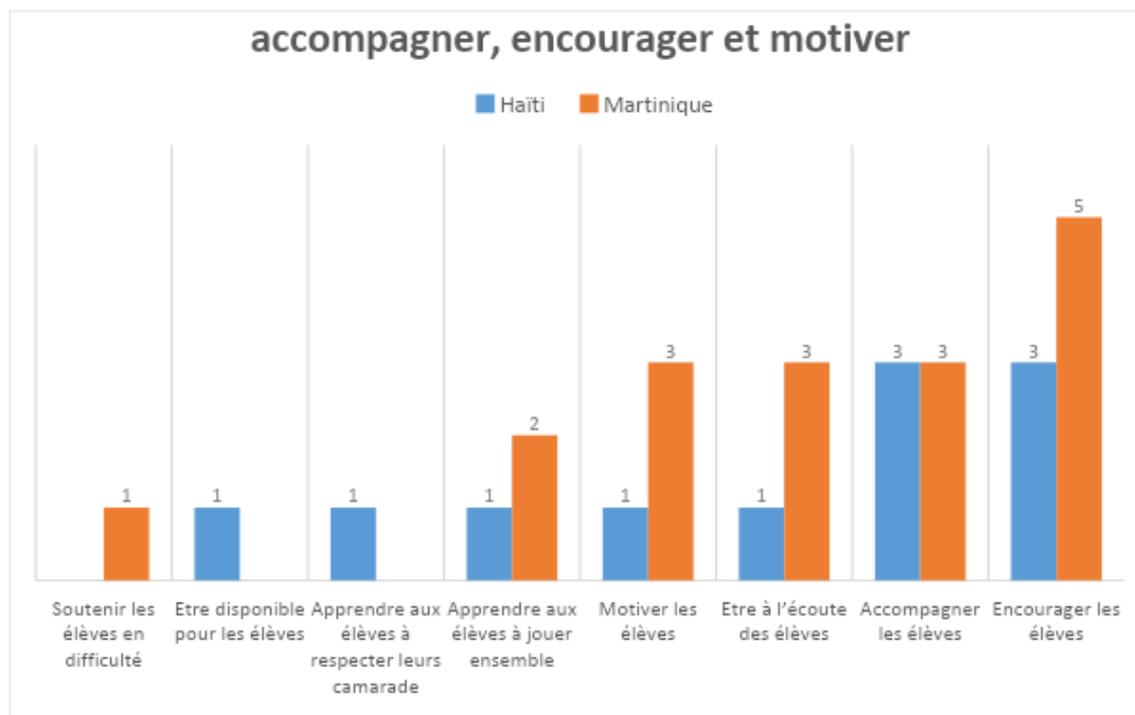


Figure 2. Les sous-catégories de la catégorie *accompagner, encourager et motiver*

Les huit sous-catégories relevées sont réparties par ordre de priorité de la façon suivante :  
5 sous-catégories identiques aux deux territoires :

- encourager les élèves (8 enseignants : 3 en Haïti et 5 en Martinique) ;
- accompagner les élèves (6 enseignants : 3 par pays) ;
- être à l'écoute des élèves et motiver les élèves (4 enseignants : 1 en Haïti et 3 en Martinique) ;
- apprendre aux élèves à jouer ensemble (2 enseignants : 1 en Haïti et 2 en Martinique)

Deux sous-catégories sont spécifiques à Haïti : être disponible pour les élèves ; apprendre aux élèves à respecter leurs camarades (1 enseignant). Une sous-catégorie est spécifique à la Martinique : soutenir les élèves en difficulté (1 enseignant).

#### Les points de ressemblances Haïti-Martinique suivants :

- **encourager les élèves** : dans l'acte d'enseigner, les mots d'encouragement sont souvent pour l'enseignant un moyen de motiver et d'inciter les élèves à apprendre. Voilà pourquoi huit enseignants, dont trois en Haïti, croient que l'un des rôles importants dans la classe est d'encourager les enfants (« *Ensuite, c'est de les encourager, de leur dire de ne pas baisser les bras même s'il y a une activité*

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

- physique et sportive qui leur paraît difficile à réaliser* »; annexe 3, p. 29 ; « *C'est d'encourager les élèves* »; annexe 4, p. 33) ;
- **accompagner les élèves** : il s'agit d'assister, d'encadrer, de soutenir les élèves. Pour six enseignants, trois par territoires, l'un des principaux rôles en classe consiste à accompagner leurs élèves (« *C'est d'accompagner les élèves* »; annexe 4, p. 33). Par ailleurs selon l'enseignant N°1, accompagner les apprenants ne signifie pas prendre la place de ceux-ci dans les activités à réaliser (« *C'est d'accompagner les élèves, de ne pas les remplacer dans leurs activités* »; annexe 3, p. 29) ;
  - **être à l'écoute des élèves** : les élèves ont souvent besoin d'être écoutés sur les plans cognitif, psychologique, affectif pour pouvoir s'exprimer et prendre confiance en eux. Pour cela, quatre enseignants (un en Haïti et trois en Martinique) déclarent que leur rôle dans la classe consiste à écouter les élèves (« *Je suis à l'écoute des besoins de tous les élèves. J'ai aussi un rôle de maman dans le sens affectif et affectueux, mais des fois, je suis aussi rigoureuse* »; annexe 4, p. 33) ;
  - **motiver les élèves** : la motivation fait partie de l'une des stratégies d'enseignement pour capter l'attention de l'élève. C'est en ce sens que quatre enseignants dans les deux territoires, dont un en Haïti, déclarent que leur rôle organisationnel dans la classe consiste à motiver les élèves (« *C'est de les motiver* »; annexe 4, p. 33; « *Aider les élèves à se motiver* », annexe préalable). Une telle stratégie déclarée s'avère donc nécessaire dans l'acte d'enseigner ;
  - **apprendre aux élèves à jouer ensemble** : pour trois enseignants (un en Haïti et deux en Martinique), il s'agit de permettre aux élèves d'évoluer collectivement dans les jeux et au plan relationnel (« *De les aider aussi à jouer ensemble* »; annexe 3, p. 30 ; « *Les faire évoluer collectivement* »; annexe 4, p. 31-32).

**Les rôles déclarés spécifiques en Haïti sont les suivants :**

- **être disponible pour les élèves** : le rôle consiste à se mettre à la disposition des élèves, c'est-à-dire à leur montrer qu'ils sont bien accompagnés dans leurs apprentissages. A cet effet, l'enseignant N°2 affirme que l'un de ses principaux rôles dans sa classe de 5<sup>e</sup> Année fondamentale consiste à se rendre disponible pour les élèves (« *Etre disponible pour les élèves* »; annexe 3, p. 29) ;
- **apprendre aux élèves à respecter leurs camarades** : cette dimension renvoie à l'intervention en faveur du respect mutuel au sein de la classe. A ce titre, seule l'enseignante N°3 en Haïti affirme avoir joué son rôle relationnel dans la classe pour apprendre à ses élèves à respecter leurs camarades (« *Apprendre aux élèves à respecter leurs camarades* »; annexe 3, p. 29).

**Les aspects spécifiques à la Martinique sont les suivants :**

- **soutenir les élèves en difficulté** : comme nous l'avons présenté dans des travaux antérieurs, des élèves sont en réussite comme en difficulté dans la classe

(Mégie, 2018 : 168). Pour gérer ces écarts, le rôle de l'enseignante N°16 dans sa classe de CM1 s'intéresse surtout aux élèves en difficulté afin de les aider à se rattraper (« *Pouvoir soutenir ceux qui sont en difficulté* »; annexe 4, p. 33).

En résumé, il y a dans la catégorie de rôle enseignant *accompagner, encourager et motiver* plus de points de ressemblances que de différences entre les deux territoires comparés : sur les huit sous-catégories relevées, cinq sont partagées, deux spécifiques à Haïti et une seule à la Martinique. De fait, cette catégorie est fortement dominée par la sous-catégorie *encourager les élèves*. Cette préoccupation majeure s'exprime fortement chez huit enseignants, soit trois en Haïti et cinq en Martinique. Leur rôle relationnel déclaré dans la classe consiste à encourager les élèves dans leurs apprentissages.

#### 4.4. Faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie

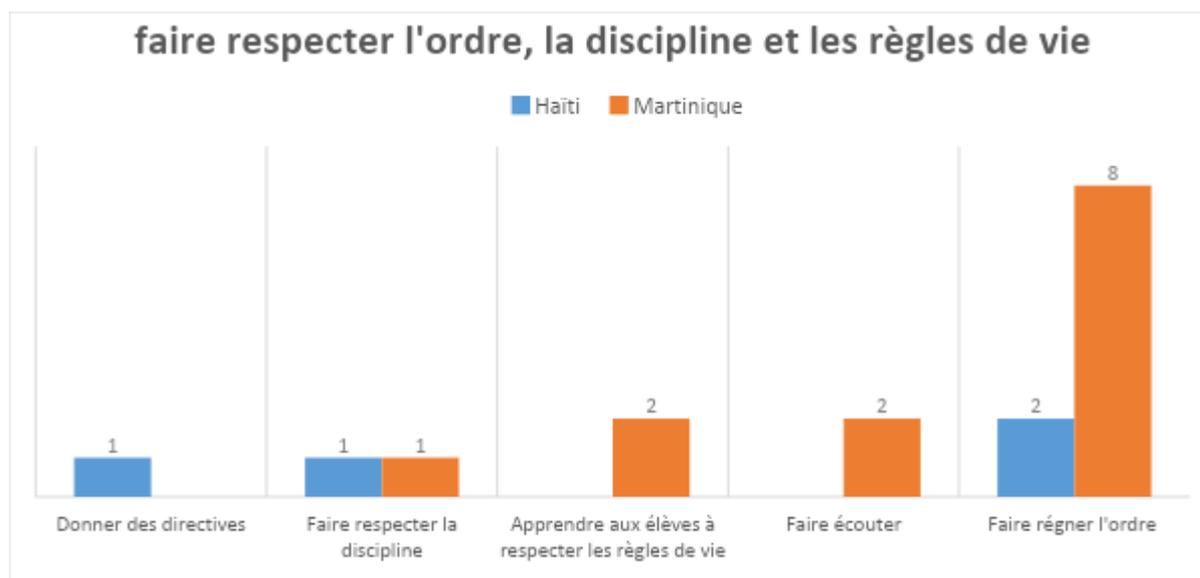


Figure 3. Les sous-catégories de la catégorie *faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie*

Les cinq sous-catégories relevées sont réparties par ordre de priorité de la façon suivante :

- 1) deux sous-catégories identiques aux deux territoires (*faire régner l'ordre* -10 enseignants, 2 en Haïti et 8 en Martinique- ; *faire respecter la discipline* -2 enseignants, 1 par territoire-)
- ;
- 2) une sous-catégorie spécifique à Haïti : *donner des directives* (1 enseignant);
- 3) deux sous-catégories spécifiques à la Martinique : *apprendre aux élèves à respecter les règles de vie* ; *faire écouter* (2 enseignants).

### Les points de ressemblances Haïti-Martinique sont les suivants :

- **faire régner l'ordre** : établir la discipline est souvent une des principales préoccupations de l'enseignant. Ainsi pour dix enseignants (deux en Haïti et huit en Martinique), le rôle disciplinaire consiste à faire régner l'ordre car la discipline est incontournable dans la classe (« *Mon rôle principal c'est de faire régner l'ordre, sans la discipline, il nous est impossible de travailler comme il se doit* »; annexe 3, p. 29). En outre, les propos de l'enseignante N°13 montrent qu'elle est très stricte sur le respect de la discipline dans sa classe de CP (« *Alors, je suis maîtresse, je fais régner l'ordre. Dans beaucoup de cas, je suis une gendarme, c'est-à-dire que certains de mes collègues peuvent accepter ou tolérer un comportement et moi, non. Je reconnais, je ne suis pas très souple au niveau de la tolérance. Comme on dit, avec moi, en ce moment, c'est au propre comme au figuré, c'est vraiment au propre* »; annexe 4, p. 32) ;
- **faire respecter la discipline** : il s'agit de faire respecter les règles de conduite. En ce sens, deux enseignants, un par territoire, affirment que l'un des principaux rôles dans la classe consiste à faire respecter la discipline (« *Mes rôles principaux, c'est de faire respecter la discipline* »; annexe 3, p. 30). Par ailleurs, pour cette même enseignante N°13, son rôle consiste à faire respecter la discipline tant dans la classe que sur le terrain de jeu (« *De faire respecter la discipline dans la classe comme sur le terrain* »; annexe 4, p. 32).

### Les rôles déclarés spécifiques à Haïti sont les suivants :

- **donner des directives** : il est question ici de donner des indications, c'est-à-dire des ordres et des consignes à exécuter. C'est ainsi que seul l'enseignant N°1 déclare que son rôle disciplinaire dans la classe consiste à formuler des directives aux élèves (« *Leur donner des directives* »; annexe 3, p. 30).

### Ceux déclarés en Martinique sont les suivants :

- **apprendre aux élèves à respecter les règles de vie** : cet apprentissage concerne le respect de la bonne conduite et des principes. Selon deux enseignants en Martinique, l'un des principaux rôles dans la classe consiste à faire respecter les règles de vie (« *C'est d'abord, leur apprendre à respecter les règles de vie* »; annexe 4, p. 33; « *Mes rôles principaux, j'apprends à mes élèves à respecter les règles de vie* »; annexe 4, p. 32) ;
- **faire écouter** : dans de nombreux cas, l'indiscipline dans la classe est souvent liée par l'enseignant à un manque d'écoute de la part des élèves. Pour pouvoir établir la discipline dans leur classe respective, les enseignantes N°11 et N°15 affirment que leur rôle principal consiste à (se) faire écouter (« *C'est de faire écouter* »; annexe 4, p. 33).

En somme, la catégorie *faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie* présente plus de points de différences que de ressemblances car parmi les cinq sous-catégories relevées,

eJRIEPS 52 Janvier 2023

seules deux d'entre elles sont partagées par les deux pays. De même le rôle primordial déclaré est fondamentalement orienté par la sous-catégorie consistant à *faire régner l'ordre* : cette préoccupation majeure est présente chez dix enseignants (deux en Haïti et huit en Martinique) sur les quatre autres présentées dans la figure 3 ci-dessus. Globalement, ce constat dénote une conception prioritaire du rôle disciplinaire des enseignants enquêtés : il s'agit de faire régner l'ordre dans la classe afin que tout soit calme, stable et bien organisé.

## 5. Discussion

### 5.1. Développement et organisation des ressources personnelles des élèves

Deux rôles déclarés majeurs spécifient les enseignants d'Haïti (voir annexe 1), soit *favoriser l'autonomie des élèves* et *les mettre au centre de leurs apprentissages*. Cette préoccupation se manifeste chez l'enseignant N°4 par le fait de *donner aux élèves* de ses quatre classes *les moyens de développer leur talent* (voir la partie 4). La place importante accordée à l'élève, le développement de son autonomie et de ses talents au détriment d'une centration sur les savoirs à transmettre renvoie à la façon dont les enseignants usent de leur liberté pédagogique. Cette dernière implique une distanciation par rapport au curriculum prescrit afin de s'adapter aux contextes dans lesquels les élèves apprennent et de mieux répondre à leurs besoins. Ainsi apparaît la nécessité de prendre en compte ces divers contextes dans le tissage concret des pratiques didactiques (Blanchet, 2009). Si les programmes officiels nationaux s'imposent à toute la communauté éducative, les méthodes et les démarches pédagogiques appropriées relèvent intégralement de la responsabilité des enseignants. Dans le cadre de cette liberté pédagogique, les enseignants en Haïti tentent de concilier l'égal accès à l'instruction avec la prise en compte de la diversité des élèves et des contextes mais tout en privilégiant une centration sur l'élève, parfois au détriment des savoirs à s'approprier. Ce résultat est toutefois nuancé par ce qui suit.

### 5.2. Faciliter l'apprentissage, une priorité pour les enseignants

Les résultats mettent en évidence le fait que la sous-catégorie *favoriser l'apprentissage* (voir annexe 1) est privilégiée par rapport aux quatre autres dans les deux territoires. Dans ses pratiques d'enseignement, le professeur est amené à organiser le milieu (la fonction mésogénétique), c'est-à-dire à mettre en place les dispositifs nécessaires au déroulement des activités proposées aux élèves. Ainsi dans les deux pays, le rôle dominant de facilitation de l'apprentissage s'appuie principalement sur l'aide à l'atteinte de l'objectif fixé, sur

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

l'encadrement des élèves et sur le respect des techniques de jeu (voir figure 1). Il s'agit ici de guidage (Demaizière, 2007), c'est-à-dire de la mobilisation de toute forme d'aide visant à faciliter l'apprentissage. L'ensemble de ces éléments est important dans le fonctionnement de la classe dans la mesure où il contribue à transmettre et à faire évoluer. Les enseignants en Haïti et en Martinique s'organisent pour transmettre et faire évoluer les savoirs dans le cours de l'action didactique, sans que pour autant on en sache plus sur les modalités pratiques de cette mise en œuvre.

Il s'agit davantage pour les dix-sept enseignants interrogés de contribuer à l'apprentissage des élèves, même si l'acquisition et l'évolution de celui-ci ne s'opèrent pas toujours en conditions faciles. Comme exposé dans le cadre théorique, ces difficultés peuvent s'expliquer par des décalages liés aux obstacles matériels mais également aux attentes et aux représentations des élèves qui ne se retrouvent ni dans le curriculum prescrit, ni dans les projets des enseignants. D'autres obstacles liés aux conceptions des enseignants les mettent potentiellement en décalage avec les attentes des prescriptions officielles : elles sont également susceptibles de constituer un frein. L'ensemble de ces contraintes sont probablement à l'origine des effets de contexte tels que décrits par Delcroix, Anciaux et Forissier (2013).

### **5.3. Accompagnement, encouragement et motivation**

Ce trio de rôles complémentaires est important pour l'enseignement de toute discipline scolaire. Quel que soit le niveau de cursus, un apprenant a besoin d'être accompagné, encouragé et motivé par l'enseignant pour lui permettre d'être en confiance et de mieux apprendre pour réussir. Les enseignants dans les deux territoires estiment qu'il est important d'encourager et d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages (voir figure 2). Toutefois, cette stratégie d'enseignement est davantage valorisée en Haïti qu'en Martinique.

La sous-catégorie *encourager les élèves* concerne 8 enseignants (3 sur 4 en Haïti) et (5 sur 13 en Martinique), tandis que la sous-catégorie *accompagner les élèves* renvoie à 6 enseignants, soit 3 par pays. Cette façon de procéder consiste à montrer aux apprenants que les efforts fournis sont appréciés et qu'ils ne sont pas seuls dans leurs apprentissages. Du côté des enseignants, ce rôle déclaré manifeste la volonté de prendre en compte les difficultés des élèves, d'être disponibles pour eux, de faciliter l'entraide et le respect au sein de la classe afin de les aider à mieux apprendre et réussir. La prise en compte de ces

eJRIEPS 52 Janvier 2023

éléments par les enseignants est directement liée au contexte dans lequel se déroule l'enseignement/apprentissage. Pour atteindre ces objectifs, il est important que les enseignants mettent l'accent sur la prise en charge des élèves en difficulté. En effet les attentes sont souvent fortes du côté de l'institution, des parents et des élèves concernés. Pour autant, la question de la prise en charge des élèves en difficulté est liée aux contextes social, familial, psychologique et culturel de l'enfant. Son organisation, son évolution et sa réalisation peuvent être liées à une multiplicité d'obstacles d'ordre institutionnel, matériel et/ou culturel : dans ce cadre, les élèves en difficulté doivent pouvoir bénéficier d'une aide personnalisée et différenciée. Les enseignants sont donc au cœur de ce dispositif d'accompagnement et d'encadrement compte tenu des contextes dans lesquels se trouvent les élèves concernés.

#### **5.4. Le respect de l'ordre, de la discipline et des règles de vie**

Les dix-sept enseignants dans les deux territoires déclarent assumer un rôle disciplinaire dans la classe, comme le relève la sous-catégorie *faire régner l'ordre* (voir figure 3). Selon eux, il est important de mettre l'accent sur la dimension disciplinaire de la classe afin de mieux établir les conditions de transmission des savoirs comme l'écoute, la concentration, et l'attention : les propos de l'enseignante N°13 visent à faire régner l'ordre dans la classe et sur le terrain (voir § 4). Ce rôle disciplinaire déclaré fait référence à une conception très partagée de la discipline en EPS -et non de l'EPS en tant que discipline scolaire-, à l'instar de celle développée par Lamotte (2005). En englobant le développement des capacités individuelles, l'appropriation de connaissances, la construction de compétences et l'intégration de valeurs, cette discipline revêt des enjeux didactiques spécifiques. Soulignons que parmi les dix enseignants dans les deux territoires, seuls deux en Haïti pensent que leur rôle principal consiste à faire régner l'ordre dans la classe, ce qui signifie qu'il n'est pas acquis systématiquement. Comparativement aux enseignants en Haïti (2 sur 4), ceux de la Martinique (8 sur 13) se sentent plus dans l'obligation d'établir l'ordre dans leurs classes : il semblerait qu'en Martinique, les enseignants enquêtés ont davantage à faire face aux problèmes de comportement et d'écoute dans leurs classes. La mise en ordre disciplinaire s'établit donc en fonction de l'environnement pédagogique, psychologique et sociologique de la classe : elle est donc liée au contexte culturel, géographique et spécifique de l'apprentissage.

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

En résumé, les rôles déclarés par les dix-sept enseignants interrogés dans les deux territoires concernent plusieurs paramètres : la façon de développer et d'organiser les ressources personnelles des élèves ; la priorité à la facilitation de l'apprentissage ; l'accompagnement, l'encouragement et la motivation ; le respect de l'ordre, de la discipline et des règles de vie. Ces différents rôles sont déterminants pour eux ; ils se distribuent en partie différemment selon les deux territoires et sont liés aux contextes culturel et social de l'enseignement/apprentissage.

A travers l'identification, la description et l'analyse des discours sur le rôle enseignant en fonction du processus de contextualisation, ce travail de recherche a permis de mieux comprendre les processus déclarés mis en œuvre dans l'enseignement de l'EPS en Haïti et en Martinique : il permet d'apporter de nouvelles pistes de réflexion non seulement dans la discipline EPS mais également dans les travaux de recherche en cours dans la question de la contextualisation didactique.

## 6. Conclusion

Réalisé autour de la discipline EPS, dans deux territoires et sous l'angle de la contextualisation didactique, ce travail de recherche s'est appuyé fondamentalement sur la comparabilité et la méthode contextuelle comme principes et enjeux de recherche. Étant donné qu'il n'existe pas de démarche comparatiste unique, nous avons opté pour celle proposée par Groux (1997), laquelle consiste en la prise en compte dans l'environnement éducatif des faits éducatifs à comparer tout en considérant les contextes culturel, social, historique, politique en éducation. Cette approche a montré que la méthode contextualiste culturelle est féconde en éducation comparée. En effet pour être scientifiquement réalisée et réussie, une étude comparative nécessite de respecter les principes de l'éducation comparée qui visent à « approcher des réalités éducatives diverses, les étudier par la comparaison à des fins cognitives, mais aussi pragmatiques pour comprendre les problèmes rencontrés et proposer des pistes d'amélioration » (Groux, 1997, p. 117). En effet, ces principes permettent :

« une décentration de l'individu, une prise de recul et un changement de point de vue qui favorisent l'analyse et facilitent la compréhension. Ils permettent également au chercheur d'être à l'écoute des différences, d'approcher chaque système, chaque fait éducatif dans sa globalité. Il en perçoit la cohérence et la spécificité en les reliant à leur contexte, leur histoire et à la société dont ils sont le produit » (Groux, 1997, p. 115).

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Les dix-sept enseignants interrogés dans les deux territoires reconnaissent que l'EPS est importante pour leurs élèves, ce qui explique en partie leur détermination à transmettre des savoirs dans cette discipline d'enseignement. Pour autant, notre étude montre également que les enseignants déclarent se consacrer à d'autres tâches qui consistent par ordre d'importance à :

- faire régner l'ordre dans la classe. Il est question ici du rôle disciplinaire de dix enseignants, dont huit en Martinique, ce qui signifie que la gestion de la discipline est plus conséquente -ou problématique- en Martinique qu'en Haïti ;
- encourager les élèves : cela concerne le cas de huit enseignants, dont trois en Haïti ;
- aider les élèves à atteindre l'objectif fixé. En formulant ce rôle, sept enseignants dont cinq en Martinique se donnent pour mission de favoriser l'apprentissage des apprenants.

Ainsi, les dix-sept enseignants interrogés dans les deux territoires sont conscients de la multiplicité des rôles à tenir dans la classe, ce qui complexifie l'exercice de leur métier. Cette diversité de préoccupations met en évidence le fait qu'ils ne se limitent pas uniquement à prendre en compte l'éducation motrice de leurs élèves. Cependant l'ensemble des rôles identifiés et déclarés forme un tout constitué d'éléments complémentaires.

En termes de perspectives, il serait utile de réaliser l'étude sous un autre angle en prenant en compte la contextualisation didactique de l'EPS et le rôle de l'enseignant à l'école primaire conjointement en France hexagonale et dans les départements ultra-marins. Cette approche permettrait de mieux décrire comment, au sein d'un seul et même système d'éducation scolaire, les enseignants de cultures et d'espaces géographiques différents contextualisent leur rôle au regard des curricula prescrits, des élèves... et des contextes.

## Bibliographie

- Anciaux, F. (2008). *Alternance codique français-créole en EPS dans la Caraïbe*. Dans T. Karsenti, R. Gary et A. Benziane (dir.), *Former les enseignants du XXIème siècle dans toute la Francophonie* (pp. 29-41). Clermond-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal.
- Anciaux, F., Forissier, T. et Prudent, F-L. (2013). *Contextualisations didactiques : approches théoriques*. Paris : L'Harmattan.
- Bardin, L. (2011). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

- Blanchet, P. (2009). « Contextualisation didactique » : de quoi parle-t-on ? *Le français à l'université*, Mise en ligne le 15 mars 2012, consulté le 28 février 2014.
- Berzin, C. (2009). Tutorat et apprentissages scolaires. *Carrefours de l'éducation*, 27(1), 3-6.
- Davis, K. (1948). *Human society*. New York: Macmillan.
- Delcroix, A., Forissier, T. et Anciaux, F. (2013). Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. Dans F. Anciaux, T. Forissier et L.-F. Prudent (dir.), *Contextualisation didactique. Approche théorique* (pp. 141-185). Paris : L'Harmattan.
- Demaizière, F. (2007). Didactique des langues et TIC : les aides à l'apprentissage. *ALSIC : apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, 10(1), 5-21.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Éditions de Minuit.
- Groux, D. (1997). L'éducation comparée. *Revue française de Pédagogie*, 121, 111-139.
- Jeannot-Fourcaud, B., Delcroix, A. et Poggi, M-P. (dir.). (2014). *Contextes, effets de contexte en didactique des langues*. Paris : L'Harmattan.
- Klein, G. (2003). *Une affaire de discipline : l'éducation physique en France et en Europe (1970-2000)*. Paris : Éditions Revue EPS.
- Komarovsky, M. et Sargent, S.S. (1949). Research into subcultural influences upon personality (p. 158). Dans *Culture and personality*. New York: Viking fund.
- Lahire, B. (2012). *Monde pluriel*. Paris : Éditions du Seuil.
- Lamotte, V. (2005). *Lexique de l'enseignement de l'éducation physique et sportive*. Paris : Presses universitaires de France.
- Linton, R. (1945). *The cultural background of personality*. New York: Appleton Century.
- Mégie, P. (2018). *Contextualisation didactique et enseignement de l'EPS en Haïti et en Martinique aux deux premiers cycles de l'école fondamentale et à l'école élémentaire : analyse comparée des interactions didactiques dans le cadre d'une approche socio-didactique*. Thèse de doctorat de sciences de l'éducation. Université des Antilles, Guadeloupe.
- Newcomb, T.M. (1950). *Social psychology*. New York: Dryden Press.
- Perez, S., Groux, D. et Ferrer, F. (2000). Éducation comparée et éducation interculturelle : éléments de comparaison. Dans P.R. Dasen et C. Perregaux (dir.), *Pourquoi des*

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

- approches interculturelles en sciences de l'éducation ?* (pp. 85-104). Bruxelles : De Boeck Université, Collection Raisons éducatives, vol 3.
- Poggi, M-P. et Marrot, G. (2018). Gestes de contextualisation et inégalités d'apprentissage en milieu difficile. *eJRIEPS*, 1, 43-63.
- Porcher, L. et Groux, D. (2003). *L'apprentissage précoce des langues*. Paris : Presses universitaires de France.
- Rocheblave, A.-M. (1963). La notion de rôle : quelques problèmes conceptuels. *Revue Française de Sociologie*, 4(3), 300-306.
- Saint-Louis, V. (1989). *L'éducation physique et sportive dans le système scolaire haïtien*. Mémoire de maîtrise. Institut national supérieur de l'éducation populaire et du sport, Sénégal.
- Schmid, B. (2011). Le concept de rôle en analyse transactionnelle et d'autres approches : son application à la personnalité, à la rencontre et à l'activité dans tous les champs professionnels, *Actualités en analyse transactionnelle*, 137(1), 63-74.
- Sensevy, G. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. Dans G. Sensevy et A. Mercier, (2007) (dir.), *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves* (pp. 13-49). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Trouillot, W. (2013). *Intégration de l'éducation physique et sportive dans le système éducatif haïtien*. *Revue haïtienne de société et de culture*, 28-29. Port-au-Prince : CRESFED.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles : De Boeck.

## Annexes

### Annexe 1. Grille catégorielle d'analyse des entretiens avec les enseignants

Rôle de l'enseignant
<p>Aider les élèves à s'organiser :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. aider les élèves à réaliser les jeux et à y participer</li> <li>2. aider les élèves à s'organiser</li> </ol> <p>Développer les ressources personnelles des élèves :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. permettre aux élèves de développer leur talent</li> <li>2. former les élèves sur le plan psychomoteur</li> </ol> <p>Favoriser l'apprentissage :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. aider les élèves à comprendre, à maîtriser leur environnement et à y mieux vivre</li> </ol>

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

2. aider les élèves à atteindre l'objectif fixé
3. aider les élèves à apprendre et les encadrer dans leurs apprentissages
4. contribuer à la réussite des élèves
5. rendre faciles les apprentissages des élèves
6. guider
7. transmettre les apprentissages
8. réguler
9. apprendre aux élèves à respecter les techniques et les règles de jeu
10. expliquer
11. sensibiliser les élèves à l'importance et aux bienfaits du sport
12. enseigner l'EPS comme les autres disciplines d'enseignement

Accompagner, encourager, motiver :

1. accompagner les élèves
2. encourager les élèves
3. être à l'écoute des élèves
4. apprendre aux élèves à jouer ensemble
5. apprendre aux élèves à respecter leurs camarades
6. être disponible pour les élèves
7. motiver les élèves
8. soutenir les élèves en difficulté

Faire respecter l'ordre, la discipline et les règles de vie :

1. donner des directives
2. faire régner l'ordre
3. faire respecter la discipline
4. apprendre aux élèves à respecter les règles de vie
5. faire écouter

## Annexe 2. Guide d'entretien

Préambule :

- entretien enregistré, garantie d'anonymat, quelques questions un peu personnelles
- pas de réponse attendue, se sentir libre d'exprimer son point de vue

**Sexe** M  F  **Age**..... **École**.....  
**Classe**.....**Pays**..... **Ville/Commune**..... **Nombre d'années**  
**d'expérience**..... **Niveau de formation**..... **Formation continue**..... **Autres**  
**établissements fréquentés**..... **Origine sociale**..... **Projets professionnels**.....  
**Grade**..... **Pratique sportive de haut niveau**..... **Pratique sportive actuelle**.....**Entretien**  
**n°**.....

Questions	Objectifs chercheurs
-----------	----------------------

<p>1.- Pourriez-vous me présenter votre classe ? Quel est le profil de vos élèves ? Quelles attentes avec cette classe ? Comment comptez-vous vous y prendre ?</p> <p>2.- Quel est votre projet avec cette classe que je vais observer ?</p> <p>3.- Quels sont les objectifs visés pour le cycle que je vais observer ?</p> <p>4.- Quels sont les contenus prévus ? Pourquoi ces contenus ? Sont-ils tirés des textes officiels ? Des caractéristiques élèves ?</p> <p>5.- Comment pensez-vous que cela va se passer ? A quoi vous attendez-vous ?</p>	<p><b>Les intentions didactiques de l'enseignant : objectifs poursuivis et savoirs enseignants</b></p>
<p>6.- Avez-vous des façons ou stratégies d'enseignement privilégiées ? Qu'est-ce qui vous paraît le plus efficace avec vos élèves ?</p> <p>7.- Quelle démarche d'enseignement adoptez-vous avec vos élèves ?</p> <p>8.- Qu'est-ce qui aide ou gêne les apprentissages des élèves et pour quels élèves ?</p>	<p><b>Principes qui guident la pratique de l'enseignant, ses stratégies d'enseignement</b></p>
<p>9.- Qu'est-ce qui vous gêne le plus chez vos élèves ? Vous plaît le plus ?</p> <p>10.- Qu'attendez-vous le plus de vos élèves ?</p> <p>11.- Dans vos cours, vous pensez que vos élèves apprennent surtout quoi ? (des techniques ; des règles de vie ; des méthodes, des façons de résoudre des problèmes ; à prendre plaisir à avoir une activité physique ; contrôler leurs émotions, leur peur ; à se connaître ; à développer leurs potentialités motrices ; à préserver leur santé ; à comprendre comment ils fonctionnent ; pas grand-chose)</p> <p>12.- Et vous voudriez qu'ils apprennent surtout quoi ?</p> <p>13.- Qu'est-ce qui limite le plus vos élèves dans leurs apprentissages selon vous ?</p> <p>14.- Ces limites vous semblent insurmontables/surmontables ?</p> <p>15.- La plupart du temps, pouvez-vous dire que vos élèves vous déçoivent ; vous surprennent ; vous fatiguent ; vous laissent indifférent ?</p>	<p><b>Conception de l'élève</b></p>
<p>16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?</p> <p>17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?</p> <p>18.- Pendant vos cours, qu'est-ce qui selon vous est le plus sollicité ?</p> <p>19.- Qu'est-ce qui vous paraît le plus important pendant un cours d'EPS ?</p> <p>20.- Qu'est-ce qu'un cours ou une situation réussi pour vous ? Un cours raté ? Quelles en sont les causes ?</p> <p>21.- A quoi avez-vous le sentiment de consacrer le plus de temps et d'énergie ?</p> <p>22.- Sur quelles ressources vous appuyez-vous pour préparer un cours ?</p>	<p><b>Conception du rôle de l'enseignant</b></p>

### Annexe 3. Extraits d'entretiens réalisés avec les enseignants en Haïti

#### Enseignant N°1 à l'école HPR1. Classe : 1<sup>re</sup> Année fondamentale

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Interviewé : « *C'est aider les enfants à réaliser les jeux, à participer, à s'organiser, à prendre des responsabilités.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *C'est aider les élèves à mieux vivre dans leur environnement, le comprendre et le maîtriser.* »

**Enseignant N°2 à l'école HPU2. Classe : 1<sup>re</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Ensuite, c'est de les encourager, de leur dire de ne pas baisser les bras même s'il y a une activité physique et sportive qui leur paraît difficile à réaliser.* »

**Enseignant N°1 à l'école HPR1. Classe : 3<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est aider les élèves à s'organiser pour qu'ils puissent prendre en charge leurs activités.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *C'est d'accompagner les élèves, de ne pas les remplacer dans leurs activités.* »

**Enseignant N°4 à l'école HPR2. Classe : 1<sup>re</sup>/3<sup>e</sup>/5<sup>e</sup>/6<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mes rôles principaux, c'est d'assurer l'éducation des élèves à travers l'EPS, de les aider à découvrir et à développer leur talent dans les différents jeux.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Selon moi, la fonction principale que j'accomplis consiste à aider les enfants à avoir un équilibre psychomoteur et cognitif.* »

**Enseignant N°2 à l'école HPU2. Classe : 5<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mon rôle principal c'est de faire régner l'ordre, sans la discipline, il nous est impossible de travailler comme il se doit.* » ; « *Etre disponible pour les élèves.* »

Interviewer: 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS?

Interviewé : « *Ma fonction principale, c'est de rendre possible et facile l'apprentissage des élèves.* »

**Enseignante N°3 à l'école HPU1. Classe : 1<sup>re</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Apprendre aux élèves à respecter leurs camarades.* »

**Enseignant N°2 à l'école HPU2. Classe : 6<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Et puis, mes autres rôles concernent le respect des règles du jeu et l'encadrement des élèves.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Interviewé : « *Ma fonction principale consiste à former des élèves pour qu'ils deviennent de bons citoyens responsables, autonomes, actifs, compétents, etc.* »

**Enseignante N°3 à l'école HPU1. Classe : 3<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est aussi d'enseigner l'EPS comme les autres matières.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Ma fonction principale consiste à former mes élèves sur les plans sportif, intellectuel, moral, social, culturel, etc. Donc, c'est un tout.* »

**Enseignante N°3 à l'école HPU1. Classe : 5<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Aider les élèves à apprendre en EPS* » ; « *Mes rôles principaux, c'est de faire respecter la discipline.* »

**Enseignant N°1 à l'école HPR1. Classe : 5<sup>e</sup>/6<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Leur donner des directives.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Je dirais, je suis un guide pour mes élèves.* »

**Enseignant N°2 à l'école HPU2. Classe : 3<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Développer le goût du sport chez mes élèves en les sensibilisant à l'importance et aux bienfaits de celui-ci.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *C'est de faire mon travail comme prof d'EPS en contribuant à la formation et à la réussite des élèves.* »

**Enseignante N°3 à l'école HPU1. Classe : 6<sup>e</sup> Année fondamentale**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Alors, mes rôles principaux, c'est de faire respecter la discipline, d'aider les élèves à se retrouver dans les différentes séances d'EPS, de les aider aussi à jouer ensemble.* »

**Annexe 4. Extraits d'entretiens réalisés avec les enseignants en Martinique****Enseignante N°10 à l'école MPR2. Classe : CE2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est de créer une ambiance propice à l'apprentissage.* »

Interviewer: 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Selon moi, ma fonction principale consiste à produire des élèves éduqués.* »

**Enseignant N°17 à l'école MPU2. Classe : CE2**

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Interviewé : « *Eh bien, une tête bien faite dans un corps sain, si on peut dire ; les amener à aimer le sport, parce qu'on parle d'obésité. Il y a quand même une bonne partie de la population qui est touchée par ce problème. Donc, c'est dès leur plus jeune âge qu'il faut les sensibiliser à avoir une conduite sportive. Moi, je sais que mes élèves sont des ambassadeurs auprès de leurs parents. Le message qu'ils reçoivent à l'école, ils le véhiculent chez eux.* »

### **Enseignante N°14 à l'école MPU1. Classe : CE2**

Interviewer: 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS?

Interviewé : « *C'est aider les élèves à réussir, à avoir une bonne éducation.* »

### **Enseignant N°17 à l'école MPU2. Classe : CP**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mes rôles principaux, c'est l'encadrement, l'aide à l'apprentissage.* »

### **Enseignante N°12 à l'école MPR2. Classe : CM2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mes rôles principaux, j'apprends à mes élèves à respecter les règles de vie, les techniques de jeu, et les faire évoluer collectivement et les sensibiliser aux bienfaits de la pratique du sport.* »

Interview : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS?

Interviewé : « *Je les prépare à vivre pleinement dans la société.* »

### **Enseignant N°17 à l'école MPU2. Classe : CM1/CM2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mais c'est aider les élèves à atteindre les objectifs visés et les rendre capables de réaliser les compétences demandées.* »

### **Enseignante N°6 à l'école MPR1. Classe : CE2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mais j'espère avoir comme rôle principal, d'expliquer.* »

Interview : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

### **Enseignante N°13 à l'école MPU1. Classe : CP**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Alors, je suis maîtresse, je fais régner l'ordre. Dans beaucoup de cas, je suis une gendarme, c'est-à-dire que certains de mes collègues peuvent accepter ou tolérer un comportement et moi, non. Je reconnais, je ne suis pas très souple au niveau de la tolérance. Comme on dit, avec moi, en ce moment, c'est au propre comme au figuré, c'est vraiment au propre.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Et, j'espère que c'est de transmettre les apprentissages même s'il y a beaucoup de disciplines.* » ; « *De faire respecter la discipline dans la classe comme sur le terrain.* »

### **Enseignante N°7 à l'école MPR1. Classe : CM1**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

## eJRIEPS 52 Janvier 2023

Interviewé : « *C'est de réguler l'activité, et après, c'est de voir comment les élèves réagissent.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Eh bien, c'est de leur faire comprendre que le sport est important, c'est une discipline comme les autres.* »

**Enseignante N°16 à l'école MPU1. Classe : CM2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Eh bien, le guidage, pouvoir soutenir ceux qui sont en difficulté.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *C'est assurer la formation globale des élèves en sport, en lecture, en écriture, en calcul, en civisme, c'est un tout.* »

**Enseignante N°8 à l'école MPR1. Classe CM2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est d'abord, leur apprendre à respecter les règles de vie.* »

**Enseignante N°9 à l'école MPR2. Classe : CP**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est d'accompagner les élèves* » ; « *C'est de les motiver.* »

**Enseignante N°12 à l'école MPR2. Classe : CM2**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Mes rôles principaux, j'apprends à mes élèves à respecter les règles de vie.* »

**Enseignant N°11 à l'école MPR2. Classe : CM1**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est d'encourager les élèves* » ; « *Aider les élèves à se motiver* » ; « *C'est de faire écouter.* »

**Enseignant N°15 à l'école MPU1. Classe : CM1**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *C'est de faire écouter.* »

Interviewer : 17.- Selon vous, en quoi consiste la fonction principale que vous accomplissez aujourd'hui en tant qu'enseignant d'EPS ?

Interviewé : « *Eh bien, justement, ma mission essentielle, c'est d'aider les élèves à acquérir une formation pour leur permettre de forger une personnalité, d'être des adultes libres demain.* »

**Enseignante N°5 à l'école MPR1. Classe : CP**

Interviewer : 16.- Quels sont vos rôles principaux dans la classe ?

Interviewé : « *Je suis à l'écoute des besoins de tous les élèves. J'ai aussi un rôle de maman dans le sens affectif et affectueux, mais des fois, je suis aussi rigoureuse.* »