

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°7, Juin 2024

E.N.S

**École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi**



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOSSOU Virginie, Maître-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître-Assistant (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Indexation

Impact facteur 2024 : 5,337

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23609>



https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa



<https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education>



<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880>



<http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai>



Preuves d'indexation

Recherche par titre ou ISSN :



TOGETHER WE REACH THE GOAL



Évaluation SJIF sur demande

La rédaction qui décide d'utiliser cette option recevra la valeur SJIF dans un délai de 7 jours.

Panneau des éditeurs SJIF

Registre du journal - (Service gratuit)

dans une base de données notée et prestigieuse de revues scientifiques.

Gérer le journal - (Service gratuit)

Cette section vous permet de placer des informations sur la revue, les rédacteurs et l'éditeur, etc.

Classement du journal SJIF

Liste complète des revues de la base de données de SJIFactor.com. Il contient actuellement plus de **24 000 revues** du monde entier.

Certificat

Revue des Sciences de l'Éducation

SJIF 2024 :

5.337

Domaine : [Sciences sociales](#)

Version évaluée : en ligne

Évaluation précédente SJIF

2023 : 3,307

2022 : 3,458


2021 : 3,159

2020 : Non indexé

La revue est indexée dans :

SJIFactor.com

Informations de base

Titre principal	Revue des Sciences de l'Éducation
ISSN	2790-1270 (E) / 2790-1262 (P)
URL	http://www.lakisa.larsced.cg
Pays	 République du Congo
Fréquence	Semestriel
Licence	Gratuit pour un usage non commercial
Disponibilité des textes	Gratuit



Fournisseurs de contenu indexés par date



Il s'agit d'une liste complète des fournisseurs de contenu indexés par BASE.

- » Nombre de documents : 352 218 879
- » Nombre de fournisseurs de contenu : 11 407
- » Dernière mise à jour: 2024-01-17

Légende:

-  Libre accès
-  Certains documents en libre accès

Fournisseurs de contenu indexé

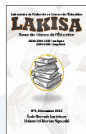
-  Par date
-  Par pays

Fournisseur de contenu 	Documents 	% d'OA 	Pays 
Nom/URL : <input type="text" value="lakisa"/>			Tous 
LAKISA - Revues des Sciences de l'Éducation (Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation - LARSCED) 	42	 [100%]	cg 

LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

Thématique [Sciences de l'éducation](#)

Titre	ISSN	ISSN-E	Années	Éditeurs	Action
LAKISA, Revue des Sciences de l'Education	2790-1262	2790-1270	2021 – ...	Université Marien-Ngouabi	



Site web <https://www.lakisa.larsced.cg>

Périodicité semestriel

Langues français, anglais

Éditeur Université Marien-Ngouabi (1961 à ...)

Autres liens HAL [base-search](#) [openarchives](#)

Accès en ligne

Accès	Ressource	Modalité	Numéros	Autres liens	Action
Texte intégral	Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Education — LARSCED (site web)	Libre	2021 (no 1) — ...		

Suivi

Cette revue est répertoriée par Mir@bel mais n'est pas encore suivie par un partenaire. La mise à jour des informations n'est pas assurée. Les icônes et vous permettent de proposer des modifications.

[Connexion](#)

auréHAL

accès aux données
de référence de HAL

Fiche d'une revue

LAKISA 746889 (ISSN : 2790-1270)

— Published by Ecole Normale Supérieure Université MarienNgouabi Brazzaville-Congo

SHERPA/ArMEO

[Voir les documents associés](#)
[Exporter](#)

- Auteurs
- Structures
- Domaines
- Revues
- Projets ANR
- Projets européens



Dossier d'enregistrement OAI-PMH

nom de l'élément	valeur de l'élément
URL de base	https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai
Nom du référentiel	LAKISA
Version du protocole	2.0
E-mail	revue.lakisa@larsced.cg
Date d'inscription	2022-11-03T10:36:10Z
Date de dernière validation	jeu. 3 novembre 2022 10:36:10 2022
ID du référentiel OAI	ojs2.www.lakisa.larsced.cg

Si vous êtes le responsable de ce référentiel, vous pouvez mettre à jour les informations enregistrées pour qu'elles correspondent aux nouvelles informations exposées via la réponse Identifier en exécutant à nouveau le processus de validation/enregistrement. Allez sur la [page de validation](#) et sélectionnez "Enregistrer ce site".

SOMMAIRE

Facteurs explicatifs du faible effectif des étudiants dans les filières lettres/langues à l'Institut Supérieur Pédagogique de la Gombe (Kinshasa, R.D. Congo) Noel BULA NDUNGU	1
Erreur en philosophie et les facteurs qui la déterminent : cas des lycéens de la commune IV du district de Bamako Seydou Soungalo COULIBALY	11
Historique du système éducatif en République Démocratique du Congo : État des lieux et Perspectives d'avenir Alexandre David MOPONDI BENDEKO MBUMBU et Pierre BOMA KITIR CLAVER	19
« Baya » au "rein" : Objet d'esthétique, créateur de lien d'attachement et tuteur de résilience chez des lycéennes ivoiriennes en situation de précarité sociale Martin Armand SADIA, Joseph BEOGO et Yawa Ossi ESSIOMLE.....	31
Évolution du rapport au savoir scientifique sur les plantes à fleurs : étude de cas des enseignants du cycle fondamental Bérédougou KONÉ.....	45
Échec à l'Examen d'État et indices de dépression chez les finalistes à Kinshasa : analyse clinique Becker SUNGA SUNGA, Florentin AZIA DIMBU, Son PINDI MBUMBA, Marie-Bénédicte MUJINGA TSHIMBOMBO.....	57
Système familial et inadaptations psychosociales chez les élèves admis à l'hôpital psychiatrique de Bingerville Kouakou Mathias AGOSSOU.....	71
L'éducation dans la région de l'est-Cameroun : enjeux, défis et perspectives Rodrigue MBWASSAK	87
Enseignement-apprentissage du yoruba dans les centres Barka du PAEFE au Benin : état des lieux et perspectives Oba-Nsola Agnila Léonard Clément BABALOLA.....	99
Analyse des pratiques d'exercices de mathématique et de français en classe de 6e pour la réussite des élèves aux collèges Félix Éboué et Gassi de N'Djamena Korme Nemsou FARSIA	111
La tricherie aux examens scolaires par le recours aux technologies de l'information et de la communication (tic) à Abidjan Williams N'Guessan KOFFI	121
La découverte des lois en physique : Pierre Duhem contre l'heuristique de la méthode inductive Tohotanga COULIBALY	133
Adaptation de la didactique convergente à l'articulation touareg / français : apprentissage du genre grammatical Alou AG AGOUZOOM	145

La place de la formation continue des enseignants sur la prise en charge des élèves des écoles élémentaires de l'Inspection de l'Éducation et de la Formation de Thiaroye Sur Mer vivants avec un handicap	
Salif BALDE, Oumoul Khaïry COULIBALY et Thierno Mamadou Moctar BAH.....	157
L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication en milieu universitaire camerounais (2001-2023)	
Miraille-Clémence MAWA	167
Analyse critique des méthodes et outils didactiques utilisés pour l'apprentissage du français dans le contexte multilingue au Togo	
Tchilabalo TABATI, Kokou AWOKOU et Anasthasie Marie OBONO MBA.....	177
Effet du sentiment d'efficacité personnelle sur l'appropriation de l'habileté motrice de nature des rotations sagittales (roue) : de l'apprenant exécutant à l'apprenant acteur	
Aimé Simplicie Christophe AMBETO, Roger Pierre IKOUNGA, David Sylvain MABASSA, Jean ITOUA OKEMBA et Aristide EWAMELA.....	191
Les superviseurs pédagogiques en éducation physique et sportive de Brazzaville et leurs rapports aux styles d'enseignement de Mosston et Ashworth	
Ghislain Armand MOUDOUDOU LOUBOTA, Georges KPAZAI, Paulin MANDOUMOU, Staëlle MBONDZO-KOUMOU et Alexia MIASSOUASSANA.....	203
Le geste d'institutionnalisation des savoirs dans les pratiques enseignantes <i>in situ</i> en classe de français : discours didactique et/ou traces écrites ?	
Bounama MBENGUE	215
Équité dans l'éducation en mathématiques en Afrique subsaharienne francophone : quels leviers actionner pour ne laisser aucun enfant pour compte ?	
Nambihanla Emmanuel OUOBA, Alexis Salvador LOYE, Emile OUEDRAOGO et Dieudonné Noaga KABORE.....	229
La formation continue des enseignants d'anglais de spécialité au secondaire technique au Togo : le cas de l'Inspection d'Enseignement Technique-Région Maritime	
Afaïtom TEKPETI et Kokou AWOKOU.....	263
Questions d'éducation à la santé en milieu scolaire à Madingou au Congo	
Lemadre Bellvy NGAYI, Ferdinand NDZANI et Patrice MOUNDZA.....	279
Inclusion scolaire des élèves présentant des troubles du neurodéveloppement à Lomé : quelles connaissances des enseignants du préscolaire et primaire ?	
Kossi Mawussi ETONGNON et Dossou Anani Koffi DOGBE-SEMANOU.....	287
Didactique du français au secondaire : profil et pratiques des enseignants congolais dans le contexte d'évaluation de la rédaction	
Solange NKOULA-MOULONGO.....	299
Dispositif didactique pour l'enseignement-apprentissage de l'immunologie dans une perspective de l'approche par les compétences	
Mathias KYÉLEM et Innocent KIEMDÉ.....	313

Effet du sentiment d'efficacité personnelle sur l'appropriation de l'habileté motrice de nature des rotations sagittales (roue) : de l'apprenant exécutant à l'apprenant acteur

Aimé Simplicie Christophe AMBETO, Université Marien NGOUABI (Congo)

E-mail: aimechristopheambeto@gmail.com

Roger Pierre IKOUNGA, Université Marien NGOUABI (Congo)

E-mail: rogerikounga@gmail.com

David Sylvain MABASSA, Université Marien NGOUABI (Congo)

E-mail: dmabassa@googlemail.com

Jean ITOUA OKEMBA, Université Marien NGOUABI (Congo)

E-mail: jeanokemba1956@gmail.com

Aristide EWAMELA, Université Marien NGOUABI (Congo)

E-mail: bearistide2088@gmail.com

Résumé

L'intérêt de l'apprentissage est de souscrire à l'apprenant de s'approprier une nouvelle connaissance, d'être compétent de la réutiliser dans d'autres situations et ainsi de pouvoir en construire de nouvelles. C'est à l'enseignant de mandater un certain degré de décision aux apprenants, qui peuvent l'exercer dans un cadre défini par la formation visée. Le cadre théorique-support de cette recherche concerne la psychologie socio cognitive de Bandura et la Zone Proximale de Développement de Vygotsky. L'étude vise entre autres objectifs, décrypter l'effet de l'observation symbolique, sur la performance motrice et le Sentiment d'Efficacité Personnelle des apprenants ; expérimenter l'efficacité de l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'acquisition progressive de l'autonomie et de l'autorégulation des apprentissages. Elle convoque le modèle symbolique, basé sur l'étude de cas témoin avec les élèves de 6^e du collège d'enseignement général Pierre Ntsiété de Brazzaville. Cette approche a permis de vérifier un ensemble d'hypothèses. Les résultats obtenus mettent en évidence l'optimisation de la conquête progressive de l'autonomie et l'autorégulation des apprentissages. Ils révèlent que, le modèle explicite, ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle, s'avère plus efficace que le modèle de résolution de problème en solitaire, pour prétendre le passage « de l'apprenant exécutant à l'apprenant acteur de ses apprentissages ». En somme, le modèle ajusté au Sentiment d'Efficacité personnelle offre des bénéfices très intéressants dans les situations d'acquisition de tâches motrices et légitime la source de renforcement de l'autonomie et de l'autorégulation des apprentissages.

Mots clés : Sentiment d'Efficacité Personnelle, Habileté motrice, Rotation, Apprenant exécutant, Apprenant acteur.

Abstract

The purpose of learning is to urge learners to appropriate new knowledge, to be competent to reusing it in other situations and thus to be able to construct new ones. It is up to the teacher to mandate a certain degree of decision-marking to the learners, who can exercise it within a framework defined by the targeted training. The theoretical framework supporting this research concerns the socio-cognitive psychology of Bandura and the Proximal Zone of Development of Vygotsky. This study aims at other objectives, depicting the effect of symbolic observation on motor performance and the Sense of Personal Efficacy of learners ; to experience the efficiency of learning adjusted to the Feeling of Personal Efficacy on the progressive acquisition

of autonomy and self-regulation of learning. It utilizes the symbolic model, based on the control case of grade students from Pierre Ntsiété general education middle school of Brazzaville. This approach made it possible to verify a set of hypotheses. The results obtained highlight the optimization of the progressive conquest of autonomy and the self-regulation of learning. They reveal that the explicit model, adjusted to the Feeling of Personal Efficacy, proves to be more effective than the model of solitary problem solving, in promoting the transition from the learner performing to the learner active in his or her learning. In short, the model adjusted to the Sense of Personal Efficacy offers very interesting benefits in situations of acquisition of motor tasks and legitimizes the source of reinforcement of autonomy and self-regulation of learning.

Keywords : Sense of Personal Efficacy, Motor Skills, Rotation, Performing learner, Acting learner.

Introduction

La spécificité et l'originalité de l'éducation physique et sportive résident dans l'utilisation du champ des pratiques corporelles à des fins éducatives de transformation des conduites motrices de l'enfant et de l'adolescent (V. Lamotte et J.Y. Nerin, 2003)¹. Cette assertion confirme le caractère unique et particulier de l'éducation physique et sportive au sein du système scolaire ; c'est « le corps et l'activité motrice de l'apprenant dont il est question ici » (C. Duruisseaux, 2017, p.4).

Le Sentiment d'Efficacité Personnelle renvoie à la « conviction qu'a un individu de pouvoir réaliser les comportements attendus en vue d'atteindre un résultat donné » (A. Bandura, 2002, p.12). Cette conviction est assimilée à un mécanisme susceptible d'influencer le comportement en déterminant la quantité d'effort investie par le sujet pour atteindre le but visé. « Les sujets présentant de forts niveaux d'efficacité personnelle auront tendance à consacrer davantage d'effort, de travail, à se montrer plus persévérants face à l'échec ; que ceux possédant un Sentiment d'Efficacité Personnelle plus faible, doutent plus facilement d'eux-mêmes, s'interrogent sur leurs qualités » (S.E. Taylor et J.D. Brown, 1988).

Cependant, un élève qui sort du système éducatif est probablement capable de gérer sa vie physique de manière « autonome, lucide, afin de s'engager volontairement et avec profit dans les différentes pratiques physiques et sportives » (F. Huot, 2019, p.1). L'autonomie lui réclame un engagement dans l'activité qui lui est propre selon un projet qui ne requiert pas le guidage d'autrui. Cette autonomie s'acquière par la formation d'un élève « acteur » de son apprentissage et par l'accompagnement d'un enseignant qui est de moins en moins prescripteur de motricité. L'élève « acteur » de son apprentissage et l'enseignant accompagnant convoquent une pédagogie différenciée, personnalisée et des choix de traitements didactiques fondamentaux, universels et généralisables ou transposables. De ce fait, amener l'élève à devenir un « acteur » de son apprentissage, plutôt que consommateur de motricité, c'est le faire passer d'un état de dépendance à autrui à une situation de prise en charge autonome et en partie finalisée par lui. En éducation physique et sportive, c'est aussi dépasser la logique de simple « exécutant » pour aboutir à un engagement personnel sur sa propre pratique et ses apprentissages. En somme, l'élève « acteur » devient concepteur d'un apprentissage choisi pour un projet de transformation personnel guidé par l'enseignant.

D'une part, le choix porte sur les « rotations », parce qu'elles présentent un caractère motivant et une forte perspective de réussite ; et sont les postures qui facilitent le mieux

¹ Lamotte Vincent et Nerin Jean Yves (2003), *Se préparer aux épreuves écrites et orales*, Dossier EPS n° 61, Le capeps. Collection Dossiers EPS.

l'apprentissage en gymnastique. D'autre part, sur la « roue » pour les rotations dites sagittales au sol, pour son caractère acrobatique et anxiogène, et les problèmes d'ordre moteur, énergétique, cognitif, informationnel et affectif qu'elle pose aux novices du fait qu'elle consiste en un renversement, complet et contrôlé, dans une posture inhabituelle ; et nouvelle pour les apprenants.

Dans le contexte de cet article, les rotations sont les éléments gymniques, définies en fonction des axes et plans du corps humain, nécessitant les tours complets du corps autour des appuis des membres supérieurs et inférieurs au sol, pour décrire des demi cercles ou des cercles complets. La succession régulière des appuis passagers des mains et des pieds, est exécutée alternativement ou simultanément.

En effet, l'idée principale que cette contribution défend, est le principe d'éducabilité de tous les élèves. Ce qui implique pour nous, qu'il existe toujours un modèle à mettre en œuvre. C'est pourquoi, l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle, constitue une voie de développement de l'autorégulation des apprentissages. Constatant l'utilisation extrêmement et encore marginale du modèle ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle des élèves dans le domaine de l'apprentissage moteur en République du Congo, nous avons cherché à en analyser les possibilités d'exploitation et l'efficacité en contexte scolaire, au sein des leçons d'éducation physique et sportive.

Nécessitant ce modèle d'apprentissage qui nous paraît discutable, quel décodage pouvons-nous en faire ? L'activité de l'enseignant doit-elle être une totale prise en charge de l'apprentissage dans laquelle l'élève n'est qu'un simple exécutant ? Les initiatives prises par l'élève ont-elles toutes les chances d'être moins efficaces que les démarches et conseils de l'enseignant ? Existe-t-il des modèles d'apprentissage plus cohérents et plus efficaces permettant à l'élève d'optimiser la conquête progressive de l'autonomie et l'autorégulation des apprentissages ? Ce sont ces questions que traite cet article dont l'objectif est, dans un premier temps, de décrypter l'effet de l'observation symbolique, sur la performance motrice et le Sentiment d'Efficacité Personnelle des apprenants ; dans un second temps, d'expérimenter l'efficacité de l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'acquisition progressive de l'autonomie et de l'autorégulation, au moyen de deux composantes qui sont en interaction dans le processus d'apprentissage : « l'auto structuration et la redécouverte individuelle » (J.P. Astolfi, 2010, p.119).

Dans cette clairvoyance, quatre sections structurent cet article. Après avoir présenté le Sentiment d'Efficacité Personnelle comme indicateur de la qualité d'un apprentissage, il sera dévoilé les types de modèles d'apprentissage. Dans une deuxième section nous introduirons la problématique essentielle de l'étude en s'appuyant sur un double ancrage théorique : la théorie de l'Apprentissage Sociocognitif par Observation de A. Bandura (2002, p.122) et la théorie de Zone Proximale de Développement de L.S. Vygotsky (1997, p.105). Une troisième partie justifiera les choix méthodologiques concernant l'échantillonnage, la procédure et des outils de collecte, traitement et analyse des données. Une quatrième discutera les résultats et soulignera l'effet du Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'acquisition progressive de l'autonomie et de l'autorégulation des apprentissages, au regard de l'observation d'un modèle symbolique par les apprenants.

1. Cadre théorique

1.1. Sentiment d'Efficacité Personnelle comme indicateur de la qualité d'un apprentissage

Sur le plan conceptuel, l'étude du Sentiment d'Efficacité Personnelle (self efficacy ou sentiment de compétence) se fonde sur la théorie sociocognitive de A. Bandura (ibid). Celui-ci le définit comme « la croyance d'un individu dans ses capacités à organiser et à réaliser une tâche dans des situations et des contextes spécifiques ». Selon cette théorie, les croyances d'efficacité se développent et se modifient tout au long de la vie à partir des expériences vécues,

de l'influence des modèles observés, des encouragements de l'entourage. L'expérience serait la source la plus importante à l'origine des croyances d'efficacité. Cette confiance dans ses capacités n'est pas aveugle. C'est par sa capacité métacognitive à réfléchir sur soi-même, sur la pertinence de ses pensées et de ses actions et sur l'estimation de ses forces et de ses faiblesses dans une situation donnée qu'un individu est en mesure de formuler un jugement sur ses propres compétences.

Bandura et ses collaborateurs ont mené de nombreuses recherches qui ont montré que la perception qu'a un individu de ses capacités à exécuter une activité influence et détermine largement son comportement. Les individus cherchent généralement à éviter les situations et les activités qu'ils perçoivent comme menaçantes mais n'hésitent pas à exécuter les activités qu'ils se sentent aptes à accomplir. Ils ont également montré que cette croyance prédit l'atteinte du but visé : la croyance de pouvoir atteindre un but détermine non seulement la mobilisation de la personne dans cette perspective mais encore prédit l'atteinte de ce but. D'une manière générale, des niveaux de Sentiment d'Efficacité Personnelle élevés coïncident avec des niveaux de performance élevés.

Plusieurs études ont mis en évidence des corrélations entre Sentiment d'Efficacité Personnelle et acquisition de compétences et suggèrent que la confiance d'un individu en sa capacité à réaliser une tâche puisse être induite à la suite d'un apprentissage. La relation entre efficacité personnelle ressentie et apprentissage amène J.L. Romano (1996, p.32) à considérer un Sentiment d'Efficacité Personnelle élevé comme « un indicateur à part entière de l'efficacité d'une formation ». Ce point de vue est partagé par G. Piccoli et al. (2001, p.25) qui soulignent qu'au-delà des résultats enregistrés suite à une formation, il est important « d'estimer également les perceptions qu'ont les apprenants de leurs propres capacités, dans le cadre de l'évaluation de l'efficacité d'un apprentissage ».

1.1.1. Mesure du sentiment d'efficacité personnelle des élèves

Le choix du Sentiment d'Efficacité Personnelle en tant que variable à mesurer dans le cadre de cette investigation se justifie par les corrélations établies entre ce construit, l'acquisition d'une habileté motrice et l'augmentation du niveau de la performance motrice. Ce questionnaire se réfère à l'échelle de D. Auley et J. Gill² cité par T. Walther (2016, p.125), spécifique à la gymnastique et qui, pour chaque agrès, propose sept éléments différents. Le gymnaste doit cocher les items correspondant aux éléments qu'il pense être capable de réaliser, et pour chacun d'entre eux reporter le degré de certitude qu'il a de pouvoir effectivement exécuter l'élément.

À l'instar de A. Bandura (2002, p.42), pour lequel ce concept joue un rôle-clé dans « les progrès moteurs et la composante motivationnelle », d'autres études ont mis en évidence « la relation positive entre l'amélioration des pensées d'efficacité personnelle et celle du niveau de compétence » (R.S. Weinberg & al. 1981, p.20). Le Sentiment d'Efficacité Personnelle constitue donc un élément dont la mesure de l'évolution au travers des différents temps de mesure, semble indispensable, dans le sens où les pensées d'efficacité personnelle conditionnent en partie la performance et reflètent l'état psychologique des sujets face à la tâche donnée.

Cet outil, construit avec la collaboration des enseignants d'EPS des classes concernées, comprend deux mesures distinctes. Il est emprunté F. D'Arripe-Longueville (1998, p.102-103). L'auteure propose en natation un questionnaire évaluant le Sentiment d'Efficacité Personnelle sur deux composantes, conformément aux conceptions de A. Bandura (2002, p.36) : le niveau des attentes des sujets, soit le niveau d'habileté qu'ils estiment pouvoir atteindre lors du test considéré, et la force du sentiment d'efficacité personnelle, à savoir le degré de conviction

² Auley Daniel et Gill James (1989), *Echelle d'évaluation de l'habileté et la performance motrice des gymnastes, Multi-State Affinity Propagation (MSAP)*, communément appelée « échelle de Daniel Auley et James Gill ».

qu'ils ont d'accéder à la performance pronostiquée. L'outil conçu ici est utilisé avant chaque phase de test.

Le niveau des attentes d'efficacité personnelle est évalué sur 5 points. L'élève doit répondre à la question « Quel niveau de la grille penses-tu atteindre aujourd'hui ? » c'est-à-dire cocher celui des cinq niveaux définis auquel il s'identifie le mieux (le niveau 1 « Je suis en fente avant, mes hanches s'élèvent à peine vers le haut c'est-à-dire blocage du corps » étant le plus faible et le niveau 5 le plus élevé « Mes jambes passent par la verticale, tendues et écartées, regard sur les bras, arrivée en fente dans l'axe, direction opposée (Pied-Main-Main-Pied) »). La force des attentes d'efficacité personnelle est estimée sur 100 points, de 0 à 100% et graduée de 10 en 10 : l'élève reporte également, après avoir identifié le niveau correspondant selon lui à son habileté actuelle, la force de conviction, le degré de certitude qu'il a de parvenir à atteindre ce niveau au test (depuis 0% : « Je ne suis pas sûr du tout », à 100% « Je suis complètement sûr »).

1.2. Typologie de modèles d'apprentissage

L'emploi de modèles d'apprentissage revêt différentes formes : le pédagogue peut avoir recours à des modèles vivants, symboliques, « participants », ou encore imaginaires (covert modeling).

- **Les modèles vivants** : ils concernent des individus réels qui effectuent la tâche considérée. Parmi eux, certains peuvent démontrer le comportement approprié et attendu : c'est le cas des modèles « de maîtrise », effectuant une prestation conforme aux exigences de performance. D'autres au contraire peuvent produire une prestation comportant des erreurs : les modèles en cours d'apprentissage (« learning models ») et les « coping models » en font partie.

- **Les modèles symboliques** : il s'agit de modèles filmés réalisant le comportement désiré. Ils peuvent aussi se présenter sous la forme de photos, d'illustrations dans un livre... Chez les enfants, les marionnettes, dessins animés, sont souvent utilisés. L'auto-modélisation appartient aussi à la catégorie des modèles symboliques et consiste à filmer les performances du sujet afin qu'il puisse analyser ses propres prestations.

- **Les modèles « participants »** : cette technique est adjointe dans le cadre du traitement de phobies diverses. Le thérapeute exécute des comportements générateurs d'anxiété chez le patient et invite ce dernier à faire de même. Le sujet observe le thérapeute en train d'approcher l'objet anxiogène puis l'imité en suivant une progressivité (apprentissage par paliers) dans la démarche et en bénéficiant des encouragements du modèle.

- **Les modèles imaginaires ou « Covert models »** : ils reposent sur les capacités d'imagination et de visualisation. Le sujet est invité à se représenter un autre individu s'engageant dans l'action. Cette technique s'emploie généralement pour réduire les comportements d'évitement persistants.

2. Problématique

Dans le contexte scolaire, le but de l'apprentissage n'est pas seulement de permettre à l'élève de réussir les tâches proposées par l'enseignant, il est aussi de développer des compétences transposables dans d'autres situations et contextes. L'enseignant doit progressivement apprendre à l'élève à se passer de lui, lui permettre de se préparer à affronter et résoudre de nouveaux problèmes en l'absence du professeur. Cet impératif impose à l'enseignant de préparer l'élève à devenir lui-même « l'acteur » de son apprentissage. Somme toute, l'expertise de l'enseignant consiste à l'aider à devenir progressivement autonome, en lui permettant de manipuler avec de plus en plus d'initiatives les différentes variables de l'apprentissage, jusqu'à être capable de se passer de lui.

Le Sentiment d'Efficacité Personnelle joue un rôle dans « le processus d'appréciation cognitive d'une situation, et influencerait de ce fait sur la façon dont le sujet s'apprête à faire face

à cette situation » (N. Park et S. Folkman, 1997, p.103). De ce fait, les individus qui pensent avoir un pouvoir sur « la régulation de leurs émotions, se montrent plus efficaces dans les processus d'auto-ajustement déployés que ceux qui se sentent à la merci de leurs émotions » (R. Colodro et al., 2010, p.35). Par ailleurs, les attentes d'efficacité personnelle seraient le fondement de la conduite humaine et que tout changement comportemental trouverait en grande partie sa source dans ce mécanisme cognitif. Parmi les mécanismes du comportement humain, l'un est « central et concerne les croyances des sujets en leurs capacités d'exercer un certain contrôle sur leur propre fonctionnement et sur le déroulement des événements » (A. Bandura, 2002, p. 37-40). En s'inscrivant dans cette logique, A. Bandura (2002, p.123) établit que, le renforcement des attentes d'efficacité personnelle reposerait sur quatre sources principales : la performance soit les expériences de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale, et les états physiologiques et affectifs. Pour ce faire, la performance accomplie constituerait le facteur d'influence du Sentiment d'Efficacité Personnelle le plus puissant. Et, réciproquement, « de forts degrés d'efficacité personnelle favoriseraient l'atteinte de plus hauts niveaux de performance » (D.H. Schunk, 1981, p.45).

C'est dans cette perspective que cet article sous le couvert d'un double ancrage théorique à savoir la théorie de l'Apprentissage Sociocognitif par Observation de A. Bandura (2002, p.122) qui explique le Sentiment d'Efficacité Personnelle, comme « fondement de la motivation, du bien-être et des accomplissements humains ». Et la théorie de Zone Proximale de Développement de L.S. Vygotsky (1997, p.104) qui développe que, « ce que l'enfant est en mesure de faire aujourd'hui avec l'aide de l'adulte, il pourra l'accomplir seul demain ». Autrement dit, il s'agit de décrypter l'effet respectif de l'observation symbolique, sur la performance motrice et le Sentiment d'Efficacité Personnelle des apprenants.

En considérant, à l'instar de C. Capron Puozzo (2016, p.25), que le Sentiment d'Efficacité Personnelle est « la perception et la croyance qu'un apprenant a de ses compétences qu'il mobilise efficacement en vue de la réussite d'une performance » ; cette étude analyse l'efficacité du Sentiment d'Efficacité Personnelle dans le processus enseignement / apprentissage afin d'accompagner l'élève dans une métaréflexion sur les ressources qu'il a déjà et sur celles qu'il doit acquérir.

Il s'agit, en référence à ce guidage, d'investiguer le fonctionnement et l'impact de l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle afin d'en dégager certains principes d'efficacité auprès d'un public hétérogène. Au regard de cette problématique, cette étude aborde les questions de recherche ci-après :

Comment faire de l'apprenant exécutant un acteur de ses apprentissages ? L'apprentissage ajusté au sentiment d'efficacité personnelle permet-il à l'apprenant d'optimiser la conquête progressive de l'autonomie et l'autorégulations de ses apprentissages ?

3. Cadre méthodologique

Dans le cadre de cette étude, l'on a opté pour l'approche quantitative, qui est la mieux indiquée pour démontrer l'effet du Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'appropriation de l'habileté motrice de nature des rotations sagittales (roue), afin de dépasser le statut de l'apprenant exécutant pour qu'il devienne acteur de ses apprentissages. Cette approche est fondée sur des questions et des hypothèses préconstituées, et s'appuie sur une démarche hypothético-déductive.

3.1. Échantillonnage

Ici, ont été concernés dans cet échantillon non probabiliste que 60 élèves de la sixième du Collège d'Enseignement Général Pierre Ntsiété de Brazzaville, qui ont répondu aux critères de sélection. Desquels 33 filles (âge $12,08 \pm 0,48$; taille $1,54 \pm 0,11$; masse corporelle $44,16 \pm 7,81$) et 27 garçons (âge $12,29 \pm 0,10$; taille $1,53 \pm 0,19$; masse corporelle $42,32 \pm 8,08$).

Les variables indépendantes d'étude étaient la condition (situation) d'apprentissage ; le temps de mesure (un pré-test, un post-test immédiat et un post-test différé soit sept jours après le post-test immédiat). De plus, la performance motrice de la roue, le niveau et la force du Sentiment d'Efficacité Personnelle constituants les variables dépendantes.

Une semaine avant le pré-test, les élèves sont affectés au hasard en deux groupes : le groupe contrôle (30 dont 17 et 13 garçons) et le groupe témoin (30 dont 16 filles et 14 garçons).

3.2. Procédure

L'expérience développée ici s'inscrit dans une démarche de validation de l'usage du modèle ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle en contexte plus proche des conditions pédagogiques scolaires : c'est pourquoi nous optons pour l'utilisation de modèle symbolique. Il s'agit de modèle présenté sous la forme de photos, d'illustrations réalisant le comportement désiré. L'auto-modélisation appartient aussi à la catégorie des modèles symboliques et consiste à décrypter les exploits du sujet afin qu'il puisse analyser ses propres prestations.

3.2.1. L'habileté motrice expérimentale

L'habileté motrice retenue est la roue au sol. Elle apparaît un élément gymnique adéquat parce qu'elle constitue une situation particulière inhabituelle et permettant de rapides progrès. Bien que novices dans l'activité gymnastique, et ayant dans leur programmation scolaire le cycle de pratique gymnique deux heures hebdomadaires, on peut supposer que les élèves possèdent une certaine marge de progression. C'est dans cette optique que, l'apprentissage de la roue au sol correspond mieux au contexte expérimental.

3.2.2. Déroulement du protocole

Douze leçons au total ont été nécessaires pour conduire le projet, dont une dite de « pré manipulation » sollicitant des élèves de 6^e hors échantillon en vue de tester la validité de la procédure. Dans le groupe contrôle, chaque élève bénéficie d'un guidage et de l'observation des pairs en cours d'apprentissage, contrairement à ceux du groupe témoin.

Le protocole fixé se déroule courant des heures d'EPS. Les séquences de travail ont lieu dans un espace séparé suffisamment grand pour contenir l'aménagement nécessaire à la tâche : un praticable gymnique de 12 mètres sur 12 mètres, délimité par quatre drapelets, dans lequel est tracé un couloir de cinq mètres de longueur et un mètre vingt-deux centimètres de large, pour permettre l'évolution des apprenants en toute sécurité. Cet espace de travail, isolé, évite les biais expérimentaux liés à la présence d'autres élèves, susceptible d'influer sur le comportement du pratiquant.

Après cette phase de pré manipulation, les élèves sont rassemblés pour recevoir des informations plus précises sur les conditions de passation étape par étape, les modalités d'organisation, les règles d'éthique et l'objet d'étude.

3.3. Outils de collecte des données

Dans cette investigation, nous avons utilisé la grille d'évaluation de la performance motrice de l'élément gymnique considéré, l'échelle d'estimation de la force et le questionnaire d'estimation du niveau, du sentiment d'efficacité personnelle, comme outils de recueil de données.

L'évaluation de la performance motrice sur 5 points, concerne les critères de réalisation de l'élément gymnique « roue » : départ en fente ; pose des mains à écartement des épaules ; se repousser énergiquement du sol ; bonne extension des hanches ; passage par la verticale, jambes écartées ; regard sur les mains, corps gainé ; l'ordre de pose des appuis au sol « pied – main – main – pied » ; arrivée en fente dans la direction opposée de départ.

3.4. Traitement et analyse des données

Les données de cette étude ont été traitées et analysées à partir des outils de la statistique descriptive et inférentielle, avec les logiciels Epi Info et S.P.S.S Statistics (version 22.0 ; IBM., Chicago, IL, USA). Une analyse de variance avec mesures répétées sur le dernier facteur 2x3 (conditions d'apprentissage, périodes) a été utilisée pour comparer les moyennes statistiques au moyen de test d'ANOVA. La différence de moyennes est significative à $p = ,05$.

4. Résultats

Tableau 1 : Comparaison des moyennes des scores de la performance motrice entre le groupe contrôle et le groupe témoin aux trois périodes d'évaluation

Tests	Groupe contrôle			Groupe témoin			Différence de moyenne	Signification	
	n	Moyenne	Ecart type	n	Moyenne	Ecart type		sig	p
Pré-test	30	2,30	1,02	30	2,33	1,15	-,03	,61	,05
Post-test immédiat	30	4,10	,71	30	2,87	1,07	1,23	,047	< ,05
Post-test différé	30	4,20	,61	30	2,77	1,01	1,43	,041	< ,05

Source : enquête sur le terrain

La lecture des résultats du tableau 1 révèle un progrès significatif des moyennes de la performance motrice, au pré-test immédiat et au post-test différé et ce, en faveur du groupe contrôle à $p < ,05$. Tandis qu'elle dénote la non significativité des moyennes entre les deux groupes (contrôle et témoin) au pré-test. Ce progrès significatif peut s'expliquer par le fait que, les élèves du groupe contrôle ont élaboré des nouvelles connaissances au cours d'une activité réflexive en utilisant ce qu'ils savaient déjà, de plus ils ont intégré les nouvelles connaissances essentielles et ont essayé de donner du sens.

Tableau 2 : Comparaison des moyennes des scores du niveau du Sentiment d'Efficacité Personnelle entre le groupe expérimental et le groupe témoin aux trois périodes d'évaluation

Tests	Groupe contrôle			Groupe témoin			Différence de moyenne	Signification	
	n	Moyenne	Ecart type	n	Moyenne	Ecart type		sig	p
Pré-test	30	2,83	,83	30	2,20	,61	,63	,10	,05
Post-test immédiat	30	3,60	,67	30	2,83	,70	,77	,63	,05
Post-test différé	30	4,27	,52	30	2,90	,76	1,37	,10	,05

Source : enquête sur le terrain

Le commentaire de ces résultats fait observer l'absence de différence des moyennes entre les deux groupes aux trois périodes d'évaluation, relative au niveau du Sentiment d'Efficacité Personnelle. Cette non significativité traduit de forts niveaux du Sentiment d'Efficacité Personnelle que possèdent les deux groupes, qui auront tendance à consacrer davantage d'effort, de travail et à se montrer plus persévérants face à l'échec. Car, dans le domaine de l'apprentissage moteur, nombreux des apprenants sont les stressés potentiels : leur gestion

optimale, l'emploi de techniques adaptées conditionnent fortement les performances et réussites.

Tableau 3 : Comparaison des moyennes des scores de la force du Sentiment d'Efficacité Personnelle entre le groupe contrôle et le groupe témoin aux trois périodes d'évaluation

Tests	Groupe contrôle			Groupe témoin			Différence de moyenne	Signification	
	n	Moyenne	Ecart type	n	Moyenne	Ecart type		sig	p
Pré-test	30	63,33	14,46	30	60,67	12,30	2,67	,34	,05
Post-test immédiat	30	74,67	14,08	30	75,00	11,96	-,33	,45	,05
Post-test différé	30	76,33	14,97	30	76,67	12,68	-,33	,31	,05

Source : enquête sur le terrain

L'analyse des résultats enregistrés ci-dessus, fait constater l'absence de différence des moyennes entre les deux groupes aux trois périodes d'évaluation, concernant le niveau du Sentiment d'Efficacité Personnelle. Cette absence de significativité de moyennes peut être interprétée, par une augmentation dans l'ensemble des élèves du Sentiment d'Efficacité Personnelle. Le fait de pronostiquer l'atteinte d'un niveau d'exécution plus haut d'un test à l'autre peut également inciter l'élève à la prudence : ainsi ce dernier pouvait débiter l'expérience en annonçant « je suis sûre à 80% d'atteindre le niveau 3 » au pré-test et affirmer au post-test immédiat « je suis sûre à 60% d'atteindre le niveau 5 ».

4.1. Discussion

La problématique de cette étude consistait à mettre en évidence l'efficacité de l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'appropriation de l'habileté motrice de nature des rotations, afin de dépasser le niveau d'exécution pour que l'élève devienne acteur de ses apprentissages. Les effets mesurés portent sur trois variables dépendantes : la performance motrice de la roue, le niveau et la force du Sentiment d'Efficacité Personnelle. Les évaluations effectuées à trois périodes distinctes de l'apprentissage (avant l'intervention ; immédiatement après la phase d'apprentissage puis après un temps de rétention de sept jours) permettent de procéder à une analyse de l'acquisition progressive de l'autonomie et de l'autorégulation.

Au début de l'expérimentation, nous avons pensé que, l'autonomie et l'autorégulation s'acquiert par la formation d'un élève acteur de ses apprentissages et par l'accompagnement d'un enseignant qui est de moins en moins prescripteur de motricité. Ainsi, « la meilleure façon d'exercer son métier d'enseignant, c'est d'enrichir la capacité d'autorégulation des élèves » (C. Hadji, 2012, p.15). En effet, la discussion de cette étude va s'organiser autour d'une vérification de la conformité des résultats par rapport aux hypothèses initiales. Précisons que la significativité des résultats obtenus peut s'expliquer par une hétérogénéité initiale des performances des sujets. De ce fait, certains élèves, bien que n'ayant aucune expérience dans la tâche, présentaient d'emblée un niveau d'exécution nettement en-deçà des autres au pré-test.

Les résultats recueillis confirment nos prédictions. L'amélioration de la performance motrice enregistrée dans le groupe contrôle, assure l'appropriation des axes de formation par les apprenants au niveau de leurs conduites, pour gagner en « efficacité et efficacité dans des situations gymniques » (G. Fernandez, 1997, p.145). C'est dans cette optique que, J.P. Astolfi (2010, p.119), identifie « l'auto structuration et la redécouverte individuelle » comme

composantes qui sont en interaction dans le processus d'apprentissage. Dans ce cadre, l'action de l'enseignant est d'apporter un soutien à cette construction, en proposant des activités de réflexion à propos des représentations préalables des élèves, des tâches à réaliser en autonomie. Aider l'élève, c'est lui donner les moyens d'acquérir la maîtrise consciente de cette autorégulation de base. C'est pourquoi, « apprendre, c'est transformer son réseau de représentations, une opération que seul celui qui apprend peut faire » (J.P. Astolfi, 2010, p.100).

L'observation d'un modèle symbolique, dans une condition de résolution de problème en solitaire (groupe témoin), s'est avérée moins efficace que la condition de résolution de problème sous tutelle. Ce résultat est en accord avec la Zone Proximale de Développement (L.S. Vygotsky, 1997). Elle marque la différence entre les performances produites par l'enfant lorsqu'il est livré à lui-même, et les performances de ce même enfant lorsqu'il travaille en collaboration et avec l'assistance de l'adulte. L'intérêt pour l'enfant réside dans le fait de pouvoir plus facilement accomplir ce qu'il ne serait pas capable de faire seul au départ. Cette approche véhicule l'idée que le véritable enseignement est toujours un peu en avance sur ce que les élèves maîtrisent et savent faire aujourd'hui.

S'agissant des scores du niveau (tableau 2) et celles de la force (tableau 3) du Sentiment d'Efficacité Personnelle, les deux groupes progressent sur les réponses psychologiques, dans la construction des pensées d'auto-efficacité. Cette progression traduit le « renforcement positif » (M. Reuchlin, 1983) des pensées des apprenants, c'est-à-dire l'envie de réussir et de s'investir dans la tâche, correspondant à un guidage pour l'action du sujet à partir de l'observation d'un modèle. L'acte d'observation d'un modèle symbolique, est susceptible de déclencher un « effet vicariant positif favorable aux attentes personnelles de réussite » (A. Bandura, 1997). L'on attribue cet effet à la prudence adoptée par les apprenants lorsqu'ils annoncent un niveau d'exécution estimé plus haut ; pour les sujets n'ayant pas senti de réelle amélioration de leur niveau de compétence motrice, une forme de stagnation du sentiment d'efficacité personnelle peut se concevoir. Par ailleurs, l'évolution positive du sentiment d'efficacité personnelle (niveau + force) démontrée dans les deux groupes expérimentaux, constitue une voie de développement de l'autorégulation des apprentissages.

Ces résultats sont en conformité avec ceux obtenus par A. Bandura (2002, p.2), lorsqu'il présente les sujets comme « des êtres autonomes, autorégulateurs, acteurs et pas seulement réactifs aux événements extérieurs ». Dans cette optique, l'intérêt de l'apprentissage est de permettre à l'individu de s'approprier un nouveau savoir, d'être capable de le réutiliser dans d'autres situations et ainsi de pouvoir encore en construire de nouveaux (M. Altet, 1997, p.28). L'élève ne doit pas se concentrer sur l'obstacle qu'il rencontre, mais sur ce qu'il peut faire pour le dépasser. Le franchissement de l'obstacle doit représenter un palier dans le développement cognitif du sujet ; sinon, nous ne pouvons pas considérer qu'il y a eu réellement apprentissage.

Les résultats du tableau 1 mettent en exergue le statut de l'élève, comme étant « acteur de ses apprentissages », dans le groupe contrôle. Les apprenants deviennent autonomes dans leur faculté d'apprendre, arrivent à se projeter dans le temps, à anticiper et à planifier la tâche. Ils n'ont pas seulement acquis des savoirs, mais, acquis une capacité à raisonner et à développer des compétences, autour d'une « situation-problème conçue par l'enseignant » (P. Meirieu, 1990 ; J.P. Astolfi, 1993). De ce fait, les élèves ont choisi le chemin à prendre, avec le risque de se tromper, mais avec la possibilité de reculer et de procéder autrement. Comme le soulignent M.F. Monteux et al. (2018, p. 10), « l'élève doit donc être acteur de ses apprentissages, pour apprendre et progresser ».

Les résultats obtenus corroborent ces assertions : « l'imitation d'un modèle peut conduire à l'autorégulation des conduites. Ainsi, imitation et création ne sont pas contradictoires » (A. Bandura, 2002, p.13). Sur ce, les pensées d'auto-efficacité, apparaissent comme un « puissant moyen de faire face au stress et d'élaborer des stratégies efficaces pour le réduire » (A. Bandura, 1997). En conséquence, l'efficacité de cette procédure de guidage a une incidence directe sur

la confiance en soi des apprenants novices. La procédure avec informations visuelles et symboliques, ajustée aux compétences momentanées des élèves débutants, semble donc propice à un engagement vers une procédure d'autorégulation des apprentissages. C'est pourquoi, B. Franklin in N. Michalski (2018, p.12) cite : « Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. »

Conclusion

La thématique principale de cette étude consistait à décrypter l'effet de l'observation symbolique, sur la performance motrice et le Sentiment d'Efficacité Personnelle des apprenants. Et d'expérimenter l'efficacité de l'apprentissage ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle sur l'acquisition progressive de l'autonomie et de l'autorégulation des apprentissages. Pour l'atteindre, nous avons formulé une problématique fondée sur un cadre théorique composite reposant sur deux modèles d'analyse ; celui de A. Bandura (2002) et sur le modèle de Zone Proximale de Développement de L.S. Vygotsky (1997). Cette problématique nous a permis de formuler deux questions de recherche auxquelles nous avons répondu à partir d'une démarche méthodologique fondée sur une étude de cas témoin avec les apprenants de la classe de 6^e. L'originalité du protocole établi, réside dans l'orientation de nos investigations vers un contexte plus naturel, en convoquant le modèle « symbolique » (L. Martin, 2011.p.50) dans le cadre des leçons d'éducation physique et sportive au collège.

De ces résultats, nous estimons que, le modèle ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle (SEP) permet à l'élève d'optimiser la conquête progressive de l'autonomie et l'autorégulation des apprentissages. Toutefois, le modèle explicite (interactif), ajusté au Sentiment d'Efficacité Personnelle, s'avère plus efficace que le modèle de résolution de problème en solitaire, pour prétendre le passage « de l'apprenant exécutant à l'apprenant acteur de ses apprentissages ».

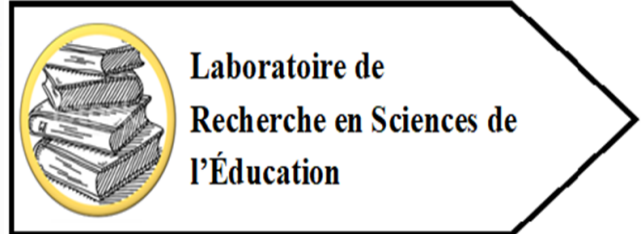
D'une part, le point faible de nos investigations concerne les dispersions initiales des performances, qui limitent les effets et la significativité des résultats. D'autre part, des variables telles que la perception de la difficulté de la tâche ou le degré d'anxiété par rapport à l'habileté motrice concernée ne figurent pas parmi nos mesures : toutefois, elles enrichiraient le contenu des analyses.

Dans l'optique de recherches futures, nous envisageons d'investir deux axes principaux : tout d'abord, nous projetons de mesurer les effets des procédures-supports en fonction du niveau d'habileté des élèves, l'objet étant d'interroger leur pertinence selon que l'apprenant est en grande difficulté ou de niveau moyen. La seconde ambition concerne l'intégration du dispositif testé dans un cycle ordinaire de gymnastique en éducation physique et sportive, soit la classe dans son état naturel et macroscopique.

Références bibliographiques

- ALTET Marguerite, 1997, *Les pédagogies de l'apprentissage*, Ed. PUF.
- ASTOLFI Jean Pierre, 1993, « Trois paradigmes pour les recherches en didactique », in *Revue française de pédagogie*, Paris, INRP.
- ASTOLFI Jean Pierre, 2010, *L'école pour apprendre : l'élève face aux savoirs*, (9e éd.), Issy-les-Moulineaux, ESF.
- BANDURA Albert, 1997, "Self-efficacy: the exercise of control", *New York: W.H. Freeman and company, Psychological Review*, Vol, 59, p. 122-147.
- BANDURA Albert, 2002, *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*, De Boeck.
- BANDURA Albert, 2002, "Social cognitive theory in cultural context, *Applied Psychology*": *An International Review*, 51(2), p.269-290.
- CAPRON Puozzo Cathérine, 2016, *La créativité en éducation et en formation. Perspectives théoriques et pratiques*, Louvain-La-Neuve, Belgique, De Boeck.

- COLODRO Rafael, FERNANDEZ-BERROCAL Maria del Carmel et Extremera José, 2010, « La régulation émotionnelle : un processus d'auto-ajustement », *Revue Psychothema*, Ed, Vol, 22, n° 1.
- D'ARRIPE-LONGUEVILLE Françoise, 1998, *Contribution à l'identification de processus cognitifs et de mécanismes interactifs impliqués lors de l'acquisition d'une habileté motrice complexe*, Thèse de doctorat non publiée, Université de Paris X-Nanterre France.
- DURUISSEAU Charlene, 2017, *Les régulations en E.P.S*, Mémoire de Master en métiers de l'éducation, de l'enseignement et de la formation, Ecole supérieure du professorat et de l'éducation, Toulouse Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean Jaurès.
- FERNANDEZ Guy, 1997, *La gymnastique au collège*, Paris, PUF, éd. Vigot, p. 128
- HADJI Charles, 2012, *Comment impliquer l'élève dans ses apprentissages*, ESJ Editeur.
- HUOT François, 2019, « Elève acteur- professeur accompagnant », *enov EPS* n° 16. p.1-10.
- LAMOTTE Vincent et NERIN Jean Yves, 2003, *Se préparer aux épreuves écrites et orales*, Dossier EPS n° 61, Le caeps. Collection Dossiers EPS.
- MARTIN Liza, 2011, *Efficacité comparée de différents « modèles ajustés » pour l'acquisition de tâches gymniques : rôle des « Coping modèles » et de l'Imitation Modélisation Interactive*, Thèse de Doctorat STAPS, Université Victor Segalen Bordeaux 2.
- MEIRIEU Philippe, 1990, *Apprendre...oui, mais comment ?* Paris, ESF.
- MICHALSKI Nina, 2018, *Des pédagogies actives et constructivistes : rendre l'élève acteur de ses apprentissages*, Mémoire de Master en métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, Académie de Grenoble, Université Grenoble Alpes.
- MONTEUX Marie, DELALANDE François et CRAHAY Marcel, 2018, « L'auto-efficacité des élèves en mathématiques : un construit multidimensionnel », *Psychologie de l'éducation*, 61, p.7-28.
- PARK Nami et FOLKMAN Susan, 1997, « Stress, appraisal, and coping », *Annual Review of Psychology*, 48 (1), p.365-396.
- PICCOLI Giuseppe, AHMAD Rahim et IVES Bernard, 2001, *Web-based virtual learning environments: a research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic skills training*. *MIS Quarterly*, 25(4), p.401-426.
- REUCHLIN Maurice, 1983, *Psychologie*, Paris, PUF.
- ROMANO Joseph Léonard, 1996, « School personnel prevention training : A measure of self-efficacy », *The Journal of Educational Research*, 90 (1), p.57-63, in *Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto-efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation*, dirigé par C. Deaudelin, M. Dussault et M. Brodeur, 2002, Volume 28, numéro 2, p. 391-410, et in *Intégration pédagogique des TIC : recherches et formation*, dirigé par J. Viens, D. Peraya, et T. KarsentiSchunk.
- SCHUNK Dale Henry, 1981, "Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis", *Journal of Educational Psychology*, 73, p.93-105.
- TAYLOR Shelley Elizabeth et BROWN Janice Delucia, 1988, "Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health", *Psychological Bulletin*, 2, p.193-210.
- VYGOTSKY Lev Semenovitch, 1997, *Mind in society ; The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- WALTHER Thomas, 2016, *Une étude exploratoire des facteurs psychologiques en lien avec la pratique de l'activité physique et le bien-être : Motivation, auto-efficacité, estime de soi et barrières perçues*, Thèse de doctorat, Université de Fribourg (Suisse).
- WEINBERG Robert Steven, GOULD Donald, YUKELSON David et JACKSON Adrew, 1981, "The relationship between perceived competence and performance", *Journal of Sport Psychology*, 3(2), p.199-210.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo