

Examens d'aptitude des futurs formateurs dans les sports de neige : repenser nos exigences

Autor(en): **Hari, Hans Peter / Rüdüsühli, Urs**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Macolin : revue mensuelle de l'École fédérale de sport de Macolin et Jeunesse + Sport**

Band (Jahr): **55 (1998)**

Heft 3

PDF erstellt am: **14.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-998773>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Examens d'aptitude des futurs formateurs dans les sports de neige

Repenser nos exigences

Hans Peter Hari, Urs Rüdüsühli
Traduction: Nicole Buchser
Photos: Daniel Käsermann



Les sports de neige sont en pleine mutation. La formation des professeurs appelés à enseigner sur les pistes l'est également. Mais qu'en est-il des examens destinés à déterminer leurs aptitudes? Le moment est venu, là aussi, de prendre des mesures pour adapter les exigences aux besoins de demain... sans pour autant renier les acquis du passé.

Cet article vise à démontrer que les changements apportés à la conception de la formation dans les sports de neige devraient également s'accompagner d'une révision du système d'examen applicable aux formateurs concernés. Sans prétendre apporter de solution définitive à cette problématique, les auteurs proposent une réflexion sur le système actuel, assortie de différentes propositions de changement. Axés jusqu'ici sur les compétences techniques des candidats, les examens devraient, selon eux, accorder davantage d'importance aux compétences sociales et pédagogiques des candidats formateurs.

Tout change, y compris la formation!

Les sports de neige, tels qu'ils sont pratiqués par le grand public, sont en pleine mutation. La technique et la qualité de la maîtrise motrice, valeurs ô combien traditionnelles, semblent désormais devoir s'effacer au profit de nouveaux credos: plaisir, bien-être et sensations fortes!

Les choses ont bien changé. Sur le plan technique, les équipements – nouveaux ou existants – se sont fait beaucoup plus

conviviaux. Sur le plan pédagogique, l'enseignement a gagné en souplesse et en créativité et le fameux principe des séries d'exercices progressifs n'est plus qu'un (mauvais) souvenir. Aujourd'hui, l'enseignement ne vise plus seulement à véhiculer un savoir-faire technique mais, en se faisant à la fois champ d'expérimentation et d'exploration, il cherche aussi à favoriser l'apprentissage et à éveiller la curiosité. Mais qui sait si demain nous ne prônerons pas à nouveau, sous une forme inédite et dans des conditions différentes, un retour aux valeurs traditionnelles?

Changer les examens équivaut à changer la formation!

Tout formateur souhaite voir ses élèves réussir. En fixant les critères d'examen, nous décidons du niveau d'exigences à atteindre et influençons, ce faisant, tout le programme de formation. L'examen peut en quelque sorte être assimilé à un «programme de formation occulte» qui conditionne toute la formation proprement dite. En faisant de l'examen plus qu'un simple test technique, en donnant aux candidats l'occasion de démontrer

leur plaisir d'évoluer sur la neige, de jouer avec le terrain, avec le rythme, avec un partenaire, avec différents équipements de sports de neige et moyens auxiliaires, nous pouvons donner à cette étape finale de la formation une dimension prometteuse.

Les examens d'hier et d'aujourd'hui: bilan

Les examens sont destinés à déterminer l'aptitude d'un candidat à exercer une activité de formateur. Les examinateurs partent du principe que les performances réalisées en situation d'examen pourront, très probablement, être répétées en situation d'enseignement. Les examens ne permettent toutefois pas de prévoir avec certitude si ce transfert s'opérera dans la pratique.

Les examens techniques portant sur des formes d'application sont ceux qui se rapprochent le plus de la pratique. A cet égard, nous pouvons dire que notre système d'examen actuel est pleinement satisfaisant. Mais, d'autres compétences, telles que la capacité de communiquer, la capacité de motiver, etc. sont beaucoup plus difficiles à tester et nous ne disposons pour ce faire d'aucun modèle de référence. Le fait de savoir observer et imiter des mouvements, dans les sports de neige comme dans d'autres disciplines sportives, pourrait constituer un critère d'évaluation. Pour appréhender un individu dans sa dimension motrice, il faut pouvoir s'identifier à lui (empathie). Lorsque l'intéressé se sent traité avec sensibilité, il développe un sentiment de confiance et la confiance, comme chacun le sait, est une bonne condition d'apprentissage. L'élève se laisse alors plus volon-

Hans Peter Hari, docteur ès lettres, est enseignant à l'École de pédagogie curative de Bienne et spécialiste des questions touchant aux processus d'apprentissage dans le sport.
Urs Rüdüsühli est le chef de la branche sportive J+S Ski. Spécialiste des sports de neige, il collabore à la CT de l'Interassociation suisse pour le ski.

tiers conseiller et guider, facilitant du même coup la tâche de l'enseignant.

Certains formateurs, brillants techniciens, n'arrivent pas à comprendre les blocages que peut connaître un novice. Ne serait-on pas en droit d'attendre, dans les sports de neige en particulier, d'un enseignant qu'il soit capable de faire preuve d'empathie et de patience? On en arrive parfois à se demander si des candidats moins doués techniquement ne seraient pas plus aptes à comprendre les difficultés que peuvent rencontrer les apprenants et si l'on n'a pas tort de les recalcer.

Car, qui nous dit qu'ils ne feraient pas finalement de bons formateurs?

Vu que les compétences en matière de communication ne sont pas facilement mesurables, on a tendance à ne pas en tenir compte dans les examens. Le moment est venu de corriger le tir si nous voulons aller de l'avant.

Les quatre principes de l'examen classique

Objectivité

Le résultat ne doit pas être fonction de l'examineur. Il faut que deux observateurs au moins parviennent aux mêmes conclusions. Il importe donc de définir des critères objectifs qui soient transparents.

Stabilité de la performance

La performance doit pouvoir être confirmée, en d'autres termes répétée. Lorsque les examens sont échelonnés dans le temps, la constance des résultats ou leur amélioration est signe de qualité.

Légitimité de l'appréciation

Les examens doivent avoir la meilleure valeur prédictive possible quant à l'aptitude du candidat à assumer ses fonctions de formateur. Plus l'examen est proche de la réalité quotidienne du formateur, plus les performances réalisées dans ce contexte auront des chances de coïncider avec les exigences de la pratique.

Rationalité

Les examens devraient être conçus de la façon la plus rationnelle possible de manière à ne pas perturber outre mesure la formation. Ils pourraient être remplacés par d'autres formes de tests. On pourrait par exemple imaginer d'utiliser des enregistrements vidéo, qui permettraient non seulement d'apprécier les performances du candidat, mais aussi de les corriger.

Ces quatre principes, actuellement déterminants, doivent le rester et il conviendra d'en tenir compte dans la conception des examens de demain:

Examen de la capacité d'apprentissage

Voilà 25 ans qu'on en parle et pourtant ce concept ne cesse d'être brandi comme une nouveauté. Il faut dire qu'il s'inscrit très bien dans la mouvance de notre époque, époque où souplesse et aptitude à apprendre font figure de nécessité.

L'élément essentiel est ici, non plus la performance, mais la capacité d'apprentissage. Ne serait-il pas logique, surtout lorsqu'il s'agit de sélectionner de futurs formateurs, que la performance passe effectivement au second plan?

Deux questions fondamentales se posent dès lors qu'on intègre ce critère dans la démarche d'évaluation:

Quelle est la capacité d'apprentissage du candidat?

(et non plus: *Que sait faire le candidat?*)
Combien de temps lui faut-il pour assimiler une nouveauté?

- L'examineur constate-t-il une amélioration de la performance?
- De quelles mesures de soutien (concrètes) le candidat a-t-il besoin pour accomplir la performance demandée?
- La matière apprise est-elle spontanément mise en application?
- La matière apprise est-elle spontanément transférée dans d'autres contextes d'application?
- De quelles mesures de soutien (concrètes) le candidat a-t-il besoin pour opérer ce transfert (définir la quantité et le volume des mesures nécessaires)?
- De quelles mesures de soutien le candidat a-t-il besoin pour assimiler ce qu'il a appris?
- A quelle vitesse se fait l'acquisition du savoir-faire technique (et didactique)?

A quelle «vitesse» et avec quelle «autonomie» le candidat progresse-t-il?

Pour déterminer dans quelle mesure et de quelle façon le candidat est capable de progresser dans son apprentissage, les formateurs ont trois possibilités:

- augmenter leurs exigences pour voir jusqu'où le candidat peut aller;
- proposer des mesures de soutien plus générales, plus abstraites et voir jusqu'à quel degré de généralisation, d'abstraction l'intéressé peut aller;
- estimer le potentiel apparent du candidat.

Ces questions nous amènent enfin à considérer le critère de la capacité d'apprentissage, paramètre qui mérite d'être pris en compte lorsque la formation envisagée coûte cher ou lorsque le but de l'examen consiste à repérer de nouveaux talents ou à sélectionner de futurs sportifs d'élite.

Mais, concrètement, comment s'y prendre pour analyser cette capacité d'apprentissage en observant simplement le

candidat? Propositions sous forme de questions:

- Quel type d'instructions le candidat est-il capable d'exploiter rapidement? Quels sont les canaux sensoriels qu'il mobilise en priorité?
- L'apprentissage par imitation débouche-t-il rapidement sur un savoir-faire maîtrisé?
- Dans quelle mesure les mouvements complexes doivent-ils être disséqués?
- Avec quelle précision les mouvements imités peuvent-ils être analysés verbalement?
- Le candidat est-il capable de recourir à une imagerie mentale?
- Est-il capable d'inventer des images?
- Est-il utile de l'aider à positionner son corps ou certaines parties de son corps, son équipement?
- Quels sont les repères nécessaires au candidat pour structurer un mouvement dans le temps?
- L'engagement de force peut-il être canalisé efficacement moyennant un signal acoustique?
- Le candidat a-t-il besoin de mesures de soutien très précises pour transférer la matière apprise dans la pratique ou peut-il se contenter de mesures plus vagues?
- Le candidat doit-il s'exercer longtemps pour parvenir à l'objectif visé?

Si les réponses apportées à ces différentes questions débouchent sur des conclusions positives, on peut alors partir du principe que le sportif dispose d'une réelle «capacité d'apprentissage». Cette capacité présente de nombreux avantages – sens de l'observation affiné, souplesse et créativité sur le plan de l'instruction et de la correction – non seulement pour l'intéressé lui-même, mais également pour ceux qui seront peut-être un jour ses élèves.

Les examens de demain: propositions

Si l'on veut que la formation des futurs formateurs en sports de neige puisse ré-



Les enregistrements vidéo permettent d'élaborer des propositions de corrections.

pondre aux exigences de notre temps et garantir l'acquisition des nouvelles habiletés requises, il nous faut concevoir un système d'examen qui permette non seulement de tester les compétences techniques, mais aussi les aptitudes pédagogiques et sociales des intéressés.

Maîtrise des mouvements clés: critères de contrôle

Le candidat formateur doit être capable:

- de maîtriser les techniques modernes;
- d'évoluer sur différents engins;
- d'évoluer dans différentes conditions topographiques (et météorologiques).

Exemple

L'habileté d'un élève à évoluer sur une seule jambe dépend de sa qualité d'équilibre. Plus cette qualité est développée, plus l'intéressé aura de la facilité à se familiariser avec de nouveaux équipements et à varier son rythme d'exécution, car son habileté fait alors partie intégrante du système moteur et ne correspond plus seulement à un «tour d'adresse» entraîné spécifiquement.

Pour éviter que les examens ne se limitent à juger de simples «tours d'adresse», il faudrait accorder davantage d'attention à la «capacité d'apprentissage». La créativité ne connaît alors plus aucune borne: combien de temps le candidat met-il pour s'habituer à skier avec un big foot au pied gauche et un ski parabolique au pied droit? Le candidat est-il capable de descendre un half-pipe avec des sacs en plastique aux pieds?

Réflexion en cours

Le dernier cours de cadres de l'EFSM, consacré aux sports de neige, a débattu en long et en large de la problématique que nous soulevons dans cet article. Les participants sont parvenus à la conclusion que le «nouveau» profil d'exigences de la formation ne nécessitait pas une révision totale du système d'examen en vigueur. Il requiert par contre une analyse minutieuse portant sur la place qu'il convient d'accorder aux différentes compétences d'enseignement dans les examens.

J+S organise cette année une série de CP sur le thème de la personnalité du moniteur. Le premier sujet abordé dans ce contexte, à savoir la compétence sociale, reviendra sur bon nombre de points abordés dans cet article. L'occasion peut-être pour les formateurs concernés d'élargir le débat et d'aborder une thématique allant au-delà des traditionnelles questions de technique et d'équipement.

Urs Rüdüsühli

Compétence pédagogique: critère de contrôle

Le candidat formateur doit être capable:

- de conseiller efficacement et objectivement ses élèves (instruction et correction).

Questions

Est-ce que le candidat formateur arrive à discerner rapidement le mode d'apprentissage préféré de l'élève? A exploiter les mesures de soutien qui conviennent le mieux à l'élève? A juger des limites de l'apprentissage par imitation? A distinguer le style d'apprentissage propre à chacun (par stimulations acoustiques, visuelles ou kinesthésiques)?

Dans l'enseignement, instruction et correction vont de pair. Le formateur perd son temps s'il enseigne dans le vide; pour que son enseignement soit constructif, il doit se mettre à l'écoute de ses élèves et moduler ses «inputs» (voir l'article intitulé «Skier comme Tomba...» dans MACOLIN N° 11/97).

Aspects de l'instruction

Vu que les élèves font des fautes, l'enseignant est automatiquement appelé à se demander comment il peut les aider à corriger leurs impairs. Cette question l'amène du même coup à se pencher sur les ressources de chacun et à cibler son approche pédagogique en prenant conscience du schéma d'apprentissage propre à chaque élève.

Aides visuelles

- Montrer – imiter: l'enseignant montre un exercice, l'élève le reproduit immédiatement (sans autre aide).

Aides acoustiques

- Compter à haute voix au moment de la prise d'élan.
- Recourir à la musique ou au rythme pour faciliter la tâche de l'élève et lui donner de l'assurance.

Aides kinesthésiques

- Renoncer à mobiliser le canal visuel au profit du canal kinesthésique. Exemple: l'élève ferme les yeux et essaie d'avancer «à tâtons» (à faire sous la surveillance d'un partenaire).
- Recourir à une aide physique. Exemple: un partenaire tient l'élève et conduit ses mouvements de manière à ce qu'il puisse «sentir» la façon dont les gestes s'enchaînent («aide mécanique»).

Aides mentales

- Utiliser des images pour améliorer la représentation du mouvement et la capacité de verbalisation. Exemple: en se référant à des images, l'enseignant essaie de donner des repères visuels à l'élève, destinés à l'aider à vaincre sa

peur ou à mieux maîtriser un exercice. Il demande ensuite à l'élève de décrire ce qu'il a ressenti.

- Anticiper (mentalement) des mouvements. Par exemple passer mentalement en revue l'exercice à effectuer: l'élève imagine les formes motrices qu'il va enchaîner tout au long de sa descente (orientation spatiale).
- Diriger mentalement le mouvement. Par exemple s'entraîner mentalement à doser sa force: l'élève se représente un exercice et imagine les mouvements qu'il va devoir effectuer. Bien qu'il se contente de déclencher mentalement les mouvements, son tonus musculaire se modifie à tel point que les mouvements imaginés deviennent presque perceptibles.

Aides au plan émotionnel

- Proposer des mesures destinées à rassurer l'élève qui a peur. Dans le cas d'un élève qui a peur de sauter, par exemple, l'enseignant dispose de plusieurs possibilités:
 - faire participer l'élève à la construction du tremplin;
 - demander à l'élève de franchir plusieurs fois le tremplin, mais sans sauter;
 - lui signaler, par voie acoustique, le moment où il doit décoller.
- Motiver les élèves grâce à des promesses et des compliments qui ne sont pas forcément justifiés. Par exemple, promettre une récompense quelconque à un élève s'il parvient à maîtriser parfaitement un exercice ou lui assurer (même si ce n'est pas vraiment plausible!) que la prochaine fois sera la bonne (l'enseignant prend le risque de tromper tout en sachant que ses encouragements peuvent avoir un effet positif sur la motivation de l'élève).

Aspects de la correction

L'enseignant corrige dans le but d'aider l'élève et de faciliter sa tâche. Corriger répond donc à une envie, celle de voir l'élève progresser. L'enseignant est par définition appelé, ici aussi, à se poser des questions: est-ce que je connais les fautes dites «classiques»? Est-ce que je dispose d'un répertoire d'exercices permettant de les corriger?

La connaissance que l'enseignant a de son corps et de son propre comportement moteur joue également un rôle important dans la correction: est-ce que j'arrive, physiquement, à ressentir ce que l'élève lui-même ressent? Où se focalise sa crispation? Quelles images puis-je proposer à l'élève dans le but de lui faciliter la tâche?

L'attitude de l'élève, tout comme celle de l'enseignant, est également un facteur digne d'attention dans la phase de correction, raison pour laquelle il convient de les examiner l'une et l'autre. Le fait de

savoir, par exemple, dans quelle mesure l'élève peut être responsabilisé permet de cibler davantage le travail de correction. Les questions à se poser dans ce contexte ne manquent pas: est-ce que je dose correctement les aides? Comment puis-je les minimaliser? Comment responsabiliser l'élève et m'effacer derrière lui?

Il est par ailleurs utile que l'enseignant s'interroge à propos de sa propre attitude: est-ce que ces questions m'intéressent vraiment? Est-ce que j'aime observer et analyser? Est-ce que je me sens proche de mon élève? Est-ce que j'ai la vocation?

Le degré d'investissement de l'élève dans l'accomplissement de sa tâche peut également être évalué au moyen de répertoires de corrections (tâches) permettant soit de diminuer soit de renforcer les mesures de soutien.

La créativité: un ingrédient indispensable!

Comment vais-je m'y prendre pour aménager une pente de manière à offrir un terrain de jeu à mes élèves de carving? Quelle musique est-ce que je choisirais pour favoriser la relaxation de mes élèves? Quel genre d'histoires pourrais-je raconter aux élèves qui ont peur?

Compétences sociales: critères de contrôle

Le candidat formateur doit être capable:

- de doser les aides en fonction des besoins de leurs destinataires;
- de créer, par sa capacité à communiquer, des conditions propices à l'apprentissage.

Questions

Comment interpréter telle ou telle posture? Quelle réaction, quelle attitude adopter face à un élève raide, peureux, obèse, nerveux? Comment créer la confiance nécessaire à l'émergence d'un sentiment de sécurité? Combien de temps me faut-il pour repérer les aides qui sont indispensables aux élèves?

Comment transmettre le sentiment d'être compétent et efficace sur la neige? Qu'est-ce qui se passe entre mes élèves et moi-même? Comment gérons-nous les divergences qui nous opposent? Quel regard est-ce que je porte sur mes élèves et vice versa? Comment est-ce que je m'y prends pour encourager mes élèves? Est-ce que me réjouis des progrès qu'ils réalisent, même s'ils sont minimes? Comment est-ce que je manifeste ma satisfaction? Comment est-ce que je gère mes humeurs, mes contrariétés lorsque je suis avec mes élèves?

La compétence sociale s'apprend. Elle découle d'attitudes intérieures qui agissent de façon constructive sur l'enseignement. Nous vous présentons ci-après



Cette skieuse acrobatique dirige mentalement un mouvement.

quelques exemples d'attitudes, inspirés des théories de Feuerstein. Ces attitudes sont valables pour les personnes qui enseignent à des enfants ou à des adolescents.

Intention et réciprocité

Comment l'enseignant peut-il faire comprendre à son élève qu'il a l'intention de lui transmettre un savoir et qu'il a besoin pour ce faire de sa participation active? Comment lui faire comprendre que donner et recevoir vont de pair? Comment encourager l'élève à formuler des demandes?

Importance subjective

Comment l'enseignant peut-il faire comprendre à l'élève que s'il lui demande de faire quelque chose, c'est parce qu'il considère que c'est important?

Motiver et valoriser

Comment l'enseignant dose-t-il la tâche et comment s'y prend-il pour motiver et valoriser l'élève?

Apprendre à partager

Comment apprendre à partager? Comment instaurer une relation de confiance qui fait que l'enseignant a envie de tout partager avec ses élèves et inversement?

Apprendre à poser ses limites

Quelles occasions donne-t-on aux élèves d'apprendre, d'une part, à partager et à communiquer et, d'autre part, à poser leurs limites?

Donner envie de relever des défis

Comment donner aux élèves l'envie de relever des défis? Comment susciter en

eux l'envie de s'atteler à des tâches plus complexes?

En quoi consiste l'essentiel?

Le principe des mouvements clés rejoint dans une large mesure celui de l'évaluation de la capacité d'apprentissage dans le sens où il se focalise lui aussi sur l'essentiel, sur la quintessence, bref sur ce qui est abstrait.

Nous avons la possibilité d'emprunter au domaine de la pédagogie curative – qui s'occupe du développement moteur – des éléments clés du processus d'apprentissage, éléments qu'il s'agit ensuite d'examiner dans le contexte des sports de neige afin de cerner leur rôle et leur impact dans les différentes disciplines concernées.

Exemples

- Comment le mouvement se structure-t-il dans la discipline considérée (voir *concept technique ski, snowboard, etc.*)?
- Que manque-t-il au mouvement pour qu'il soit exécuté parfaitement? Corriger si la déficience est d'ordre structurel et varier si elle est de nature formelle!

La capacité d'analyse du formateur contribue à améliorer son enseignement puisqu'il est à même de discerner rapidement ce qui est essentiel. Le travail porte alors plus vite ses fruits, ce qui est motivant pour l'élève, mais aussi pour l'enseignant.

Bibliographie

La bibliographie, en langue anglaise, peut être obtenue auprès des auteurs. ■