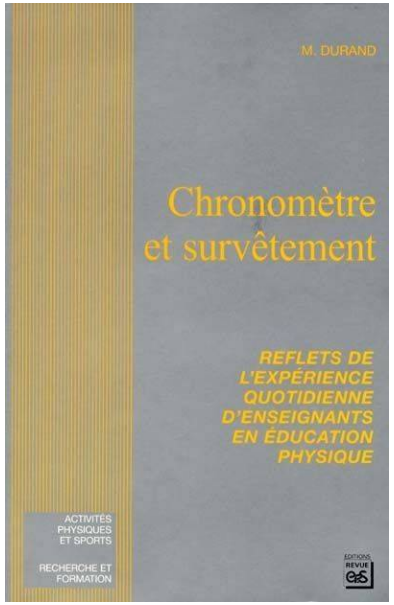
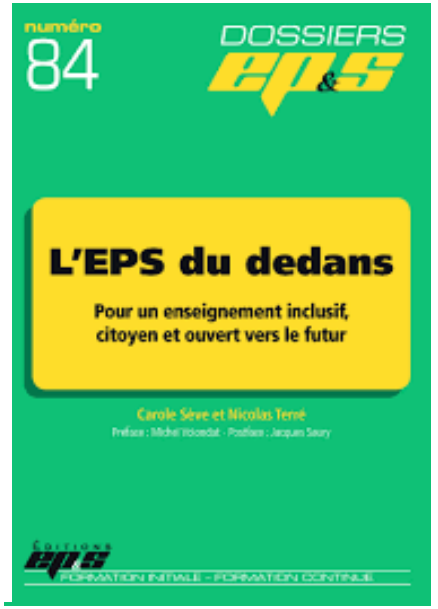
Activités, expériences chez les enseignants et les élèves

Agrégation EPS – ENS septembre 2019

David Adé MCF-HDR





Actions, significations et apprentissages en EPS. Recherche et pratiques
https://apprendreeneps.wordpress.com

Plan

1. Définition des mots clés

a. L'activité
b. L'expérience
c. L'activité et l'expérience en EPS

2. Enjeux pour l'EPS

a. Un enjeu ontologique
b. Un enjeu épistémologique
c. Un enjeu pour les apprentissages

3. **Illustrations de résultats de recherche**

a. Activité et expérience chez l'enseignant
b. Activité et expérience chez les élèves
c. Activité et expérience chez les élèves ET les enseignants

4. Pistes professionnelles : placer l'expérience au cœur des leçons

1. Définition des mots clés : **l'activité**

- **L'activité** « L'activité est l'ensemble des *processus de transformation du monde* dans lesquels se trouve engagé un sujet dans ses rapports avec son environnement, *et en même temps les transformations de lui-même s'opérant à cette occasion*. ***L'activité, c'est ce que le sujet fait au monde et ce qu'il se fait en faisant*** ». (Barbier, 2013, p.5)

- **L'action** est une intervention dans le but de modifier un état de choses (Durand , 2001)

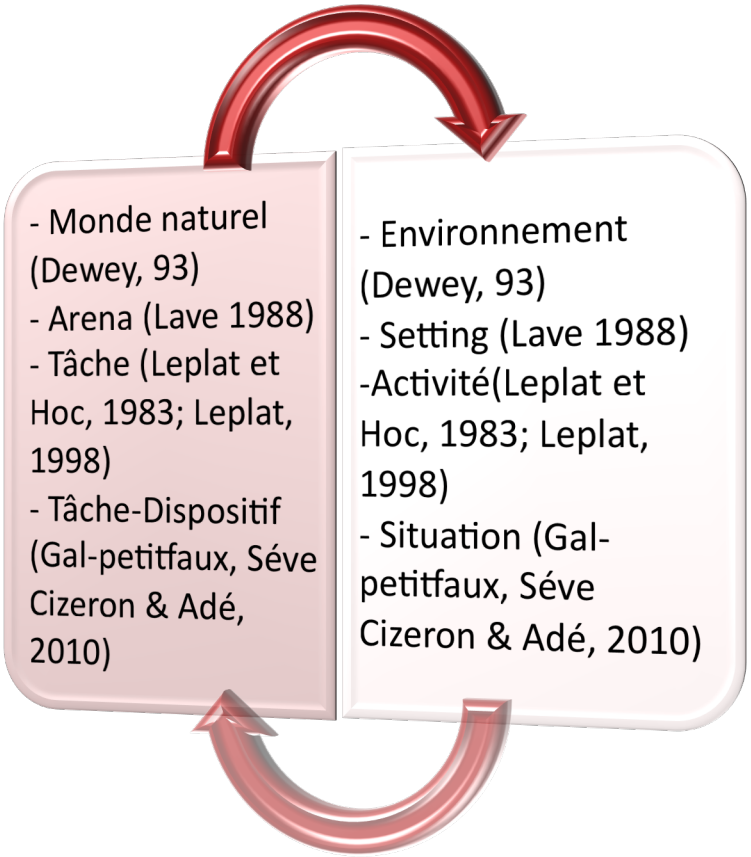
Je retiens…je questionne

- ✓ **L'activité** est un **tout organique** dans lequel l'acteur (avec ses sensations, pensées, affects, cognitions, actions) et l'environnement, sont indissociablement couplés et en constante interaction.
- ✓ **Les actions** sont constitutives de l'activité, avec une organisation singulière, ordonnée autour d'une transformation du monde **et d'une donation de sens.**

Comment et pourquoi accéder aux significations des acteurs de la classe?

Remarque : **la notion d'environnement**

- Un environnement ne se constitue que s'il y a activité.
- Du fait de la relation réciproque acteur/environnement, l'environnement est en perpétuel changement.



1. Définition des mots clés : **l'expérience**

- Dans le sens courant : histoire vécue par une communauté, par un individu.
  L'expérience comme produit.
- Dans une perspective phénoménologique (Husserl, 1950, Merleau Ponty 1945) **l'expérience traduit l'activité qui est vécue** de façon indissociable dans ses dimensions cognitives, affectives et corporelles (Albarello, Barbier & Durand, 2013).
  L'expérience comme processus.
- L'expérience traduit **« sa capacité fondamentale à être, à affirmer son existence et à faire émerger un monde qui est signifiant et pertinent tout en n'étant pas prédéfini à l'avance »** (Bourgine & Varela, 1991)

Je retiens…je questionne

- ✓ L'expérience s'est vivre, avoir vécu une histoire.
- ✓ L'expérience s'est éprouver et donner du sens à la situation vécue : émotions, focalisations, préoccupations, connaissances mobilisées…
- ✓ Dimension **vécue**, **incarnée, holistique**, **subjective**, **autonome** de l'expérience.

Dans quelles conditions accéder au « monde propre des élèves » (« enseigner du dedans », Lerbet, 1992), prendre en compte l'histoire des apprentissages?

Diversité des types d'expérience

Dewey (1973)

- « experimenting » : l'action sur le monde
- « experiencing » : l'éprouvé (cognitif, affectif, corporel)

Barbier (2016)

- l'expérience vécue : *« ce qui change par le fait que je vis ».*
- l'expérience élaborée : *« se mettre au balcon pour se regarder marcher ».*
- l'expérience communiquée : *« ce que je dis de ce qui m'advient ».*

Je retiens…je questionne

La diversité des formes d'expérience.

Quel(s) type(s) d'expérience mobiliser en EPS?

Diversité des types d'expérience

LE CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE DU COURS D'ACTION

Theureau (2004, 2006, 2009)

- ✓ Une psychologie phénoménologique de l'activité humaine.
- ✓ Des catégories génériques d'analyse de l'activité humaine constituant **une modélisation des processus de construction de l'expérience** et de l'activité humaine.

Extrait de Saury, Adé, Gal-Petitfaux, Huet, Sève & Trohel, 2013, p. 44.

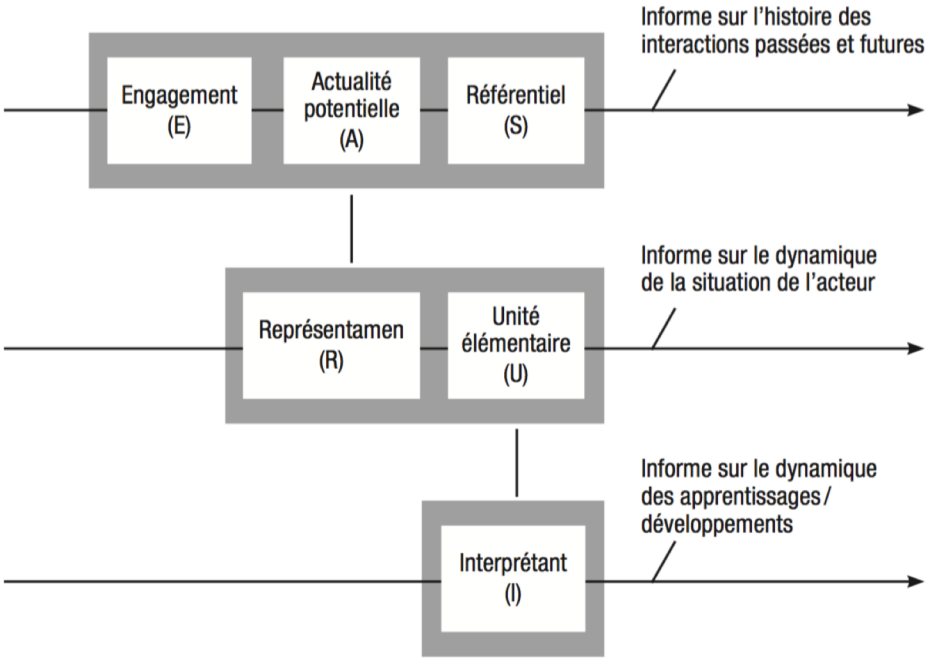


Figure 3. Représentation des apports du signe à la compréhension de la dynamique de construction de l'expérience

Je retiens…je questionne

La diversité du contenu expérientiel.

Quel(s) type(s) d'expérience mobiliser en EPS?

1. Définition des mots clés : l'activité et l'expérience en EPS

Sachant que :

1. ***« Il n'y a pas d'autre monde que celui formé à travers les expériences qui s'offrent à nous et qui font de nous ce que nous sommes »*** (Varela, Thompson & Rosch, 1993)

2. L'expérience est indissociable de l'activité (Dewey, 1973)
3. L'activité est donc un tout organique dans lequel l'acteur (avec ses sensations, pensées, affects, cognitions, actions) et environnement, sont indissociablement couplés et en constante interaction.

Je prends position…

Dans les conditions d'enseignement de l'EPS :

- ✓ On ne peut prétendre renseigner toute l'activité : il faut prioriser des types d'expérience.
- ✓ On ne peut accéder qu'à une partie des expériences vécues des acteurs de la classe

1. Définition des mots clés : **l'activité et l'expérience en EPS**

Accéder et renseigner les expériences à partir de

la conscience pré-réflexive.

La conscience pré-réflexive (Saury, Adé, Gal-Petitfaux, Huet, Trohel & Sève, 2013) :

- ✓ Une partie de l'expérience vécue appréhendable par l'acteur
- ✓ Expérience partielle et immédiate du couplage acteur/environnement
- ✓ La part de l'activité explicitable par l'acteur et qui rend compte de ce qu'il a vécu (ses expériences passées)

2. Enjeux pour l'EPS : un enjeu ontologique

- Quelles conceptions de l'Homme qui apprend?

L'Homme rationnel	**L'Homme capacitant/augmenté**	**L'Homme ressentant**
L'Homme egocéphalocentré (Brassac, 2007, 2013)	*Socle 4C (BO,2015) Le numérique au service des apprentissages (Plan numérique, 2015)*	*« L'être en situation de… » ; « l'acteur situant et situé » (Masciotra, Roth & Morel, 2008)*
Une entrée par les savoirs	Une entrée par les compétences/numérique	Une entrée par L'activité, par l'expérience

« Enseigner, c'est travailler avec des êtres humains, sur des êtres humains, pour des êtres humains. Cette imprégnation du travail par "l'objet humain" mérite d'être problématisée car elle est au cœur même du métier d'enseignant » (Tardif & Lessard, 1999, p. 281).

2. Enjeux pour l'EPS : un enjeu épistémologique

- Quelles conceptions des savoirs, de leur processus de construction?

Epistémologie des savoirs

Les savoirs et représentations comme préalables à l'action

Une entrée par la conception des savoirs à transmettre

Epistémologie de l'action

« L'action et la situation se co-définissent » (Saury et al., 2013)

Une entrée par L'agir en situation (Gal-Petitfaux & Saury, 2002)

2. Enjeux pour l'EPS : un enjeu pour les apprentissages

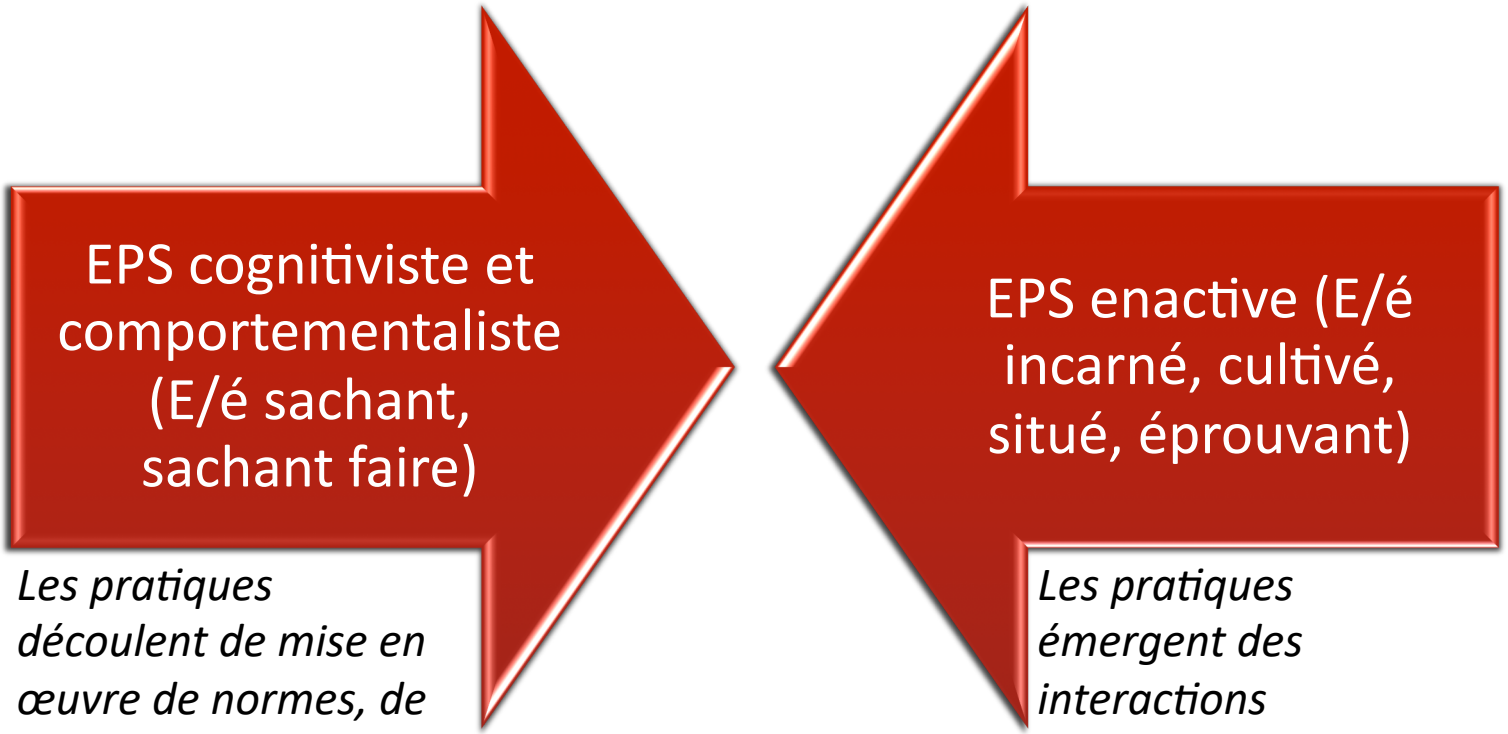
- Réguler ce qui est observable en extériorité et accessible à la conscience pré-réflexive (comportements des é qui sont racontables).
- Réguler ce qui est ressenti, pas toujours observable (émotions, motivations, perception de l'effort,…) mais racontable.
- Réguler ce qui est inaccessible à la conscience (données biomécaniques) via des artefacts comme les TICE.

Renseigner l'épaisseur de l'activité des élèves

EPS
Cognitiviste
comportementaliste

EPS
Expérientielle
(EPS du dedans. Sève et Terré, 2016)

Enjeux pour l'EPS



Les pratiques découlent de mise en œuvre de normes, de prescriptions, d'applications de connaissances…

Les pratiques émergent des interactions E/é/environnement

3. Illustrations de résultats de recherche : Activité-expérience des enseignants d'EPS

- **Les dilemmes** (Ria, Saury, Sève & Durand, 2001; Doyle, 1986) : Instruire/Contrôler; Rendre acteur l'élève /Obtenir la réponse; Mettre en place le matériel/Contrôler la classe; Tenir le plan de leçon/Tenir le temps de leçon.

- **Une activité indexée au caractéristiques du dispositif d'apprentissage** (Gal-Petifaux, Sève, Cizeron & Adé, 2010) :

✓ Inscription spatiale : le cas des modes typiques de régulation

✓ Inscription temporelle : le cas de « l'effet contamination des consignes »

✓ Inscription dans des formats pédagogiques : le cas de la transmission des consignes lors des regroupements du groupe classe

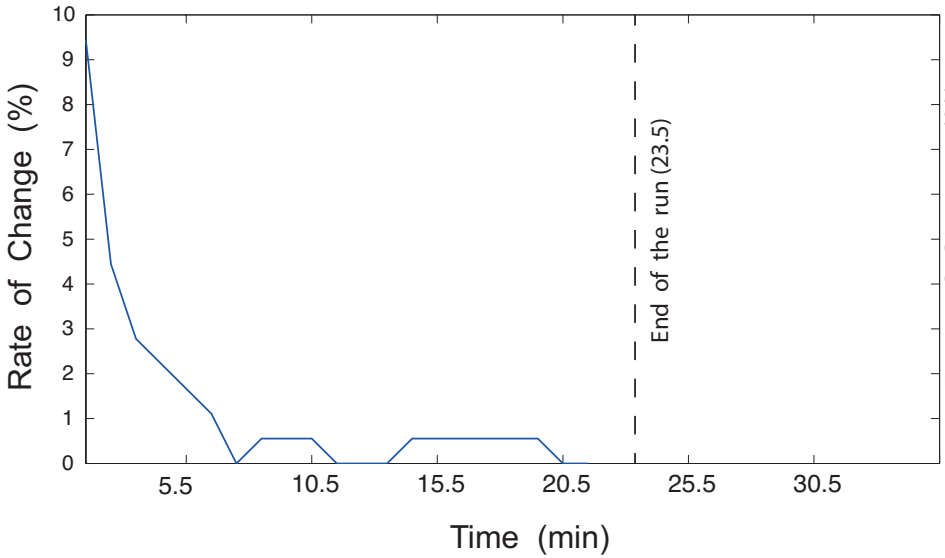
3. Illustrations de résultats de recherche : Activité-expérience des élèves en EPS

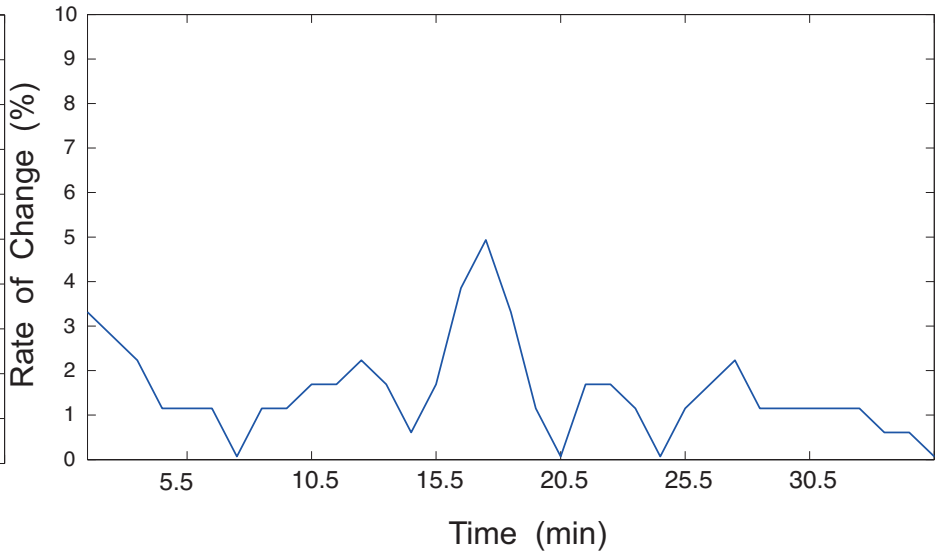
- **Récurrence et dynamique rapide de variations des modes d'engagement typiques** (Saury, Huet, Rossard & Sève, 2010; Vors & Petitfaux, 2011) *: Appliquer ou nterpréter les attentes scolaires; Appliquer ou négocier des normes communes; S'amuser (se défouler); Vagabonder en quête d'occupations*.
- ***Activité indexée aux caractéristiques (matériel, spatiale, sociale) de l'environnement d'apprentissage*** *(Adé, 2016; Adé, Ganière & Louvet, 2018; Gal-Petitfaux, 2011; Jourand, Adé, Sève, Komar & Thouvarecq, 2017)*
- **La prégnance des autres dans l'expérience des élèves** *(Adé, Picard & Saury, 2013; Huet & Saury, 2011) : Explorer les comportements des autres; Communiquer ostensiblement des interprétations, émotions, évaluations; S'entraider.*
- **Stratégie d'apprentissages des élèves** *(Rochat, Hacques, Ganière, Seifert, Hauw, Iodice & Adé, submit) :* « challenge effect » ; « metaphorical effect ».; « recognizing effect ».

L'inscription temporelle de l'activite collective en classe :

Le cas de la CO (Jourand, Adé, Sève, Komar & Thouvarecq, 2017).

Les interactions entre élèves varient dans le temps en fonction des conditions matérielles.





Ratio de changement des formes d'interactions dans le contexte chambre

Ratio de changement des formes d'interactions dans le contexte 2 cartes et leurres

L'activité des élèves en classe révélatrice de configurations d'activité : le cas de l'arbitrage par les élèves en EPS (Adé, Ganière & Louvet, 2018).

2 « stratégies d'alternances » indexées à l'environnement du match : **« tenir le rôle et s'en détacher »** ; **« tenir le rôle soi-même et avec d'autres »** actualisées dans 3 configurations d'activité.

3 Types de configuration d'activité d'arbitrage	« La configuration d'arbitrage à proximité de la balle »	« configuration d'arbitrage à proximité d'autrui ».	« configuration d'arbitrage à distance »
Définition	L'élève arbitre colle au ballon qui cristallise pour lui les fautes potentielles à repérer pour les siffler.	L'élève arbitre ne s'isole pas pour s'appuyer sur les compétences qu'il reconnaît chez d'autres élèves ou rechercher de l'aide auprès de l'enseignant.	L'élève se place en retrait dans le but d'éviter d'assumer seul le poids des responsabilités et de déléguer créant occasionnellement des épisodes d'auto-arbitrage.
Illustration (en futsal)			

3. Illustrations de résultats de recherche : Activité-expérience des interactions E/é en EPS

- L'activité en classe : des **équilibres fragiles** dans le cours de l'activité de l'E et des é.

- Les interactions enseignant-élèves relèvent d'accords fragiles et circonstanciels, déconstruits et reconstruits à chaque instant des leçons (Vors et Gal-Petitfaux, 2008, 2009).

- ✓ Existance de moments de **convergence et de divergence entre les activités des élèves et celles de l'enseignant** (du point de vue de leurs préoccupations respectives) alors même que la classe maintient une activité de travail durable (Adé, Veyrunes & Poizat, 2009; Guérin, 2008, 2012; Lemonon, Guérin et Péoc'h, 2010) .

- ✓ **L'activité bipolaire de l'activité E/é** (Vors & Petifaux, 2011) : Ostentation/Masquage réciproques;

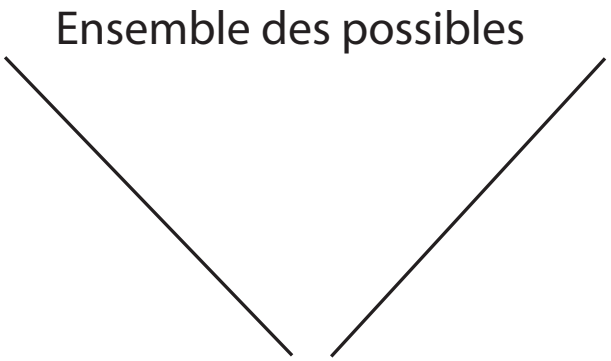
4. Pistes professionnelles : placer l'expérience au cœur des leçons

- Adopter une démarche compréhensive : « **l'enseignant enquêteur »** (Saury et al., 2013)

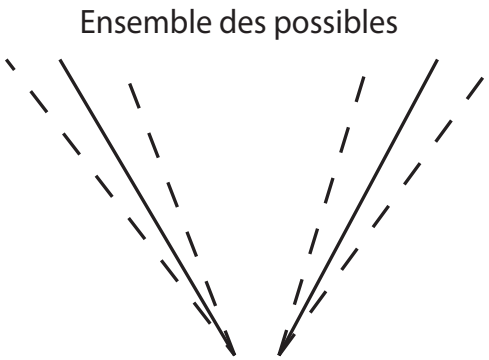
a. Passer d'un mode d'intervention qui considère que l'apprentissage se pilote « du dehors », par l'enseignant, à l'idée que celui-ci est dirigé « du dedans », par l'élève (Lerbet, 1992)
b. Affirmer l'idée selon laquelle les significations construites par l'élève constituent la clé des apprentissages (Gaillard, 2011).
c. Etablir des relations empathiques avec les élèves : conduire une enquête qui s'actualise, entre autres, par des placements, des postures d'observation, des formes et modalités de questionnement particulières.

- Favoriser la construction **d'expériences typiques** : **« l'enseignant designer »** (Adé, 2016; Komar et Adé, 2014) :

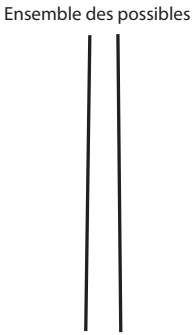
a. Envisager la prescription à la fois comme une contrainte, une ressource, un potentiel pour l'élève dans le dispositif **(Proscrire)**.
b. Rendre significatif pour les élèves le lien entre des expériences vécues et les objectifs d'apprentissage visés **(Amplifier)**.
c. Aider les élèves à relier leurs expériences actuelles à d'autres expériences vécues dans les situations scolaires ou extrascolaires **(Connecter)**



Découverte
(exploration chronophage)



Proscription
(exploration accompagnée)



Prescription
(risque de stéréotypie)

Illustration : Dans le cas « d'un dribbleur systématique » Proscrire pour passer du dribble systématique au choix entre dribble ou passe c'est donner comme consigne au porteur de balle lors d'une situation de match :
***Ouvrir des possibles* : « Tu peux avancer librement vers le but mais… ».**
***Limiter les choix* : « …si tu es touché en dribblant par un défenseur tu perds la balle ».**

Proscrire : « Ouvrir des possibles tout en limitant les choix » (Komar et Adé, 2014)

L'idée de Proscription : une stratégie entre dérive exploratoire et risque de stéréotypie.

Pistes d'intervention possibles	Ce qui est recherché
« Suspendre un sens pour en ouvrir d'autres »	
En danse, inviter l'élève à fermer les yeux dans une relation à deux.	Faciliter l'exploration sensorielle pour augmenter les possibilités d'action et accepter le corps de l'autre pour rester au contact.
En escalade, grimper les yeux fermés.	« Sentir » la forme des prises.
« Contraindre des déplacements »	
En escalade, définir certaines prises comme « interdites ».	Engager l'élève dans des formes corporelles inhabituelles pour progresser dans la voie ; lui permettre d'explorer et de ressentir de nouvelles actions efficaces
« Empêcher des actions pour en encourager d'autres »	
En natation, priver l'élève de l'usage des jambes ou des bras pour se déplacer.	Augmenter les sensations d'appui en focalisant l'attention sur le trajet propulsif des mains ou des pieds.
« Modifier les conditions de réalisation par l'ajout d'objets inhabituels »	
En escalade, lester l'élève pour augmenter les effets de couple de rotation lors du déplacement.	Rapprocher le bassin de la paroi.
En tennis de table, déterminer des zones à atteindre, ajouter un sur-filet.	Focaliser l'attention sur la forme des trajectoires de balle produites, « décentrer le regard ».

Amplifier des expériences (Saury et al., 2013)

Pistes d'intervention possibles	Ce qui est recherché
« Faire comme si »	
Lors d'un exercice de renforcement musculaire, demander à l'élève de « faire comme si » il était assis sur une chaise.	Lier une position de renforcement musculaire des quadriceps (« faire la chaise le dos au mur ») à une position usuelle de la vie de tous les jours pour faciliter la description de la position attendue.
« User de métaphores »	
En football, demander à l'élève de « traverser le ballon avec son pied » au moment du tir au but.	Par association d'une image, inciter l'élève à prolonger l'action de sa jambe de frappe au-delà du contact avec le ballon.
En tennis de table, inviter l'élève à jouer « comme dans du coton » pour faciliter l'apprentissage de l'amorti.	Rappeler des sensations-types pour parvenir à relâcher le poignet et les doigts lors de la réalisation de l'amorti.
« Rappeler des actions-types »	
Lors d'un échauffement pour le service en volley-ball, demander aux élèves de réaliser avec une raquette de badminton	Grâce la raquette de badminton, aider l'élève à reconnaître des similitudes entre le geste du service en volley-ball et celui du smash en badminton
« Reproduire un dispositif connu »	
Dans les sports collectifs, installer à l'identique un dispositif pour l'apprentissage des 2 contre 1 par exemple (avec des variations limitées pour respecter le rapport à la cible ou le rapport à la balle)	Faciliter chez l'élève la reconnaissance d'une condition d'apprentissage déjà vécue et encourager le rappel d'actions efficaces réalisées à cette occasion.

Connecter entre elles des expériences (Saury et al., 2013)

Pistes d'intervention possibles	Ce qui est recherché
« Prendre du recul »	
S'éloigner pour se faire oublier des élèves en s'accroupissant dans un coin du gymnase.	Adopter un autre point de vue pour enquêter et évaluer différemment les actions des élèves engagés dans un dispositif particulier et envisager des modalités nouvelles d'intervention.
« Entrer dans l'espace des élèves »	
Se placer et se déplacer au cœur du dispositif : dans l'espace de jeu en sport collectif, dans l'atelier de travail…	Être à l'écoute des réactions des élèves, s'imprégner de leurs émotions, « capturer » leurs communications pour mieux s'informer sur ce qui organise leur activité.
« Participer avec les élèves »	
Partager la pratique d'une APSA avec les élèves en intégrant une équipe en sport collectif ou la montante-descendante en tennis de table.	Partager l'activité motrice avec les élèves pour « recevoir », ressentir les effets de leurs actions et envisager de nouvelles régulations.

L'exploration « du dedans » par l'enseignant de l'activité des élèves (Saury et al., 2013)

Pistes d'intervention possibles	Ce qui est recherché
« Décrire sa vidéo »	
À partir de l'enregistrement audio et vidéo de l'activité d'un élève, l'inviter à décrire ce qu'il fait pas à pas au fil du visionnement.	Faire exprimer par l'élève ce qu'il fait, ce qui le préoccupe, ce qu'il ressent, ce sur quoi il se focalise.
« Jouer au commentateur sportif »	
Faire commenter « en direct » par un élève la réalisation par un pair d'un mouvement gymnique, d'une course…	Mettre en mot l'activité d'autrui en décrivant exclusivement ce qui est visible au niveau de la réalisation motrice (le déplacement d'un segment, une posture, un arrêt ou un changement de direction…) pour apprendre à travers l'expérience d'autrui.
« Jouer à l'intervieweur sportif »	
Placer en situation d'intervieweur un élève pour l'engager par un questionnement à faire décrire par l'interviewé ce qui a été mis en œuvre lors d'une réalisation motrice.	Questionner autrui sur ce qu'il a fait, ressenti, pris (ou pas) en compte afin d'apprendre de l'expérience d'autrui.
« Préparer son sosie »	
Demander à un élève de préparer un camarade pour qu'il puisse le remplacer dans une situation précise sans risque d'altérer sa performance : le tir d'un pénalty, la réalisation d'un élément gymnique…	Engager l'élève dans une description fine et la plus complète possible de ses actions auprès de son sosie pour mettre à jour ce qu'il fait personnellement dans la situation identifiée.

Questionnement pour aider les élèves à mettre en mot leurs expériences (Saury et al., 2013)

Conclusion

« Connaître et apprendre ne reposent pas sur des opérations désincarnés qui prendraient place seulement dans la tête d'une personne. Connaître et apprendre sont fonction de la globalité d'une personne fermement située dans le monde dans lequel elle agit afin de le transformer en même temps qu'elle est transformée par lui ».
Masciotra, Roth & Morel (2008)

Et pour approfondir….