



UNIVERSITÉ DE NANTES



Susciter des interactions entre élèves pour favoriser leurs apprentissages en EPS : pourquoi et comment ?

Une approche enactive de l'activité, de l'apprentissage et de l'enseignement

Jacques Saury

Université de Nantes

EA 4334 – Motricité, Interactions, Performance

www.mip.univ-nantes.fr

1. *Une « approche enactive » : un point de vue phénoménologique et situé sur l'activité et l'apprentissage des élèves, et sur leurs interactions*
2. *Quelques apports concernant les interactions entre élèves*
3. *Concevoir des « Espaces d'actions et d'interactions encouragées » générateurs d'interactions paritaires d'apprentissage*

1

*Une « approche enactive » : un point de vue
phénoménologique et situé sur l'activité et
l'apprentissage des élèves, et sur leurs
interactions*

Postulats fondamentaux

Théorie de l'*action* : autonomie fondamentale de l'*action* / cognition (non « prescrite » par un « monde objectif »)

Postulat 1 : le couplage structurel (asymétrique) entre l'acteur et son environnement



Maturana & Varela (1994) ; Varela (1989) ; Varela et al. (1993)

Postulat 2 : la conscience préréflexive comme « effet de surface » du couplage structurel dans les activités humaines

Propriété émergente du couplage acteur-environnement : flux ininterrompu de « présence à soi », de « perception / compréhension » de sa propre activité, dans toute situation pratique. Forme minimale de « conscience de soi en action ».

Trouver une idée originale de figure avec la boule

Avec Zac on fait du surf ensemble / l'équilibre sur la boule ça ressemble au surf



Ah oui Zac, on pourrait faire « les surfeurs » sur la boule !

Conséquences / étude de l'activité des élèves

Les activités des élèves sont indissociables des conditions matérielles et sociales dans lesquelles elles s'inscrivent

→ Études de cas dans les conditions « écologiques », ou « naturelles », des situations de classe

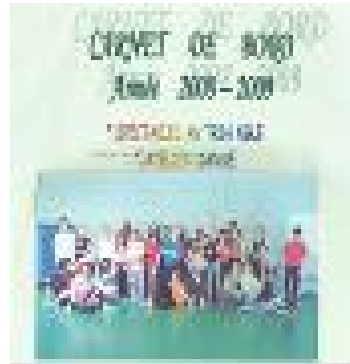
Chaque élève interagit avec une situation « significative pour lui » (« umwelt », « monde propre »)

→ Enquête sur le « cours d'expérience » des élèves (construction de sens dans leur propre activité en situation)

Des recherches d'abord qualitatives et compréhensives, orientées par des visées de conception (inspiration ergonomique : « comprendre le travail pour le transformer »)

Observatoire

a) Le recueil de traces continues de l'activité (vidéo, audio, carnets de bord...)



b) Des entretiens de remise en situation dynamique : « et là..., et là qu'est-ce que tu fais ?... » (entretiens d'autoconfrontation)

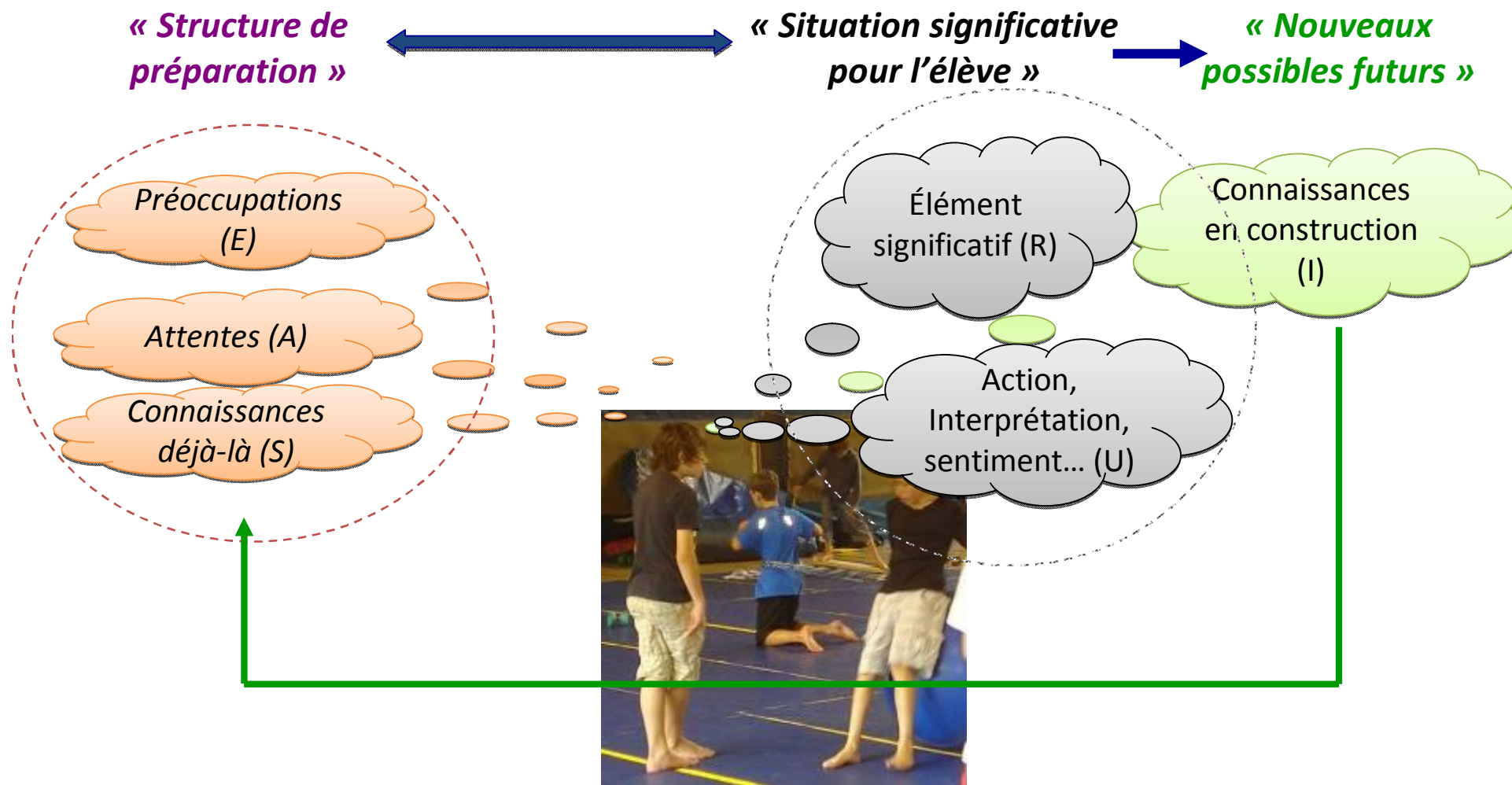


**Autoconfrontation
sur traces vidéo**

***Et là à ce moment
qu'est-ce que tu fais...?
Qu'est-ce que tu te dis ?...
et là... ? et là à ce
moment... ?***

« Je voulais que Raphaël m'apprenne à faire le nœud en huit parce que je ne m'en souvenais plus. J'en avais déjà fait les autres années quand on en faisait mais là je ne m'en rappelais plus (vidéo ...) Et là il me montre comment faire le nœud, il m'explique qu'il faut prendre une longueur de corde à peu près équivalente à la longueur de ma jambe (vidéo...) Et là après je vais réussir ... »

c) Une méthode visant à analyser les phénomènes propres au « cours d'expérience »



Quid de l'activité collective et des interactions entre élèves ?

Une analyse des interactions à partir de l'analyse des cours d'expérience individuels

→ **Cours d'expérience « individuels-sociaux »**

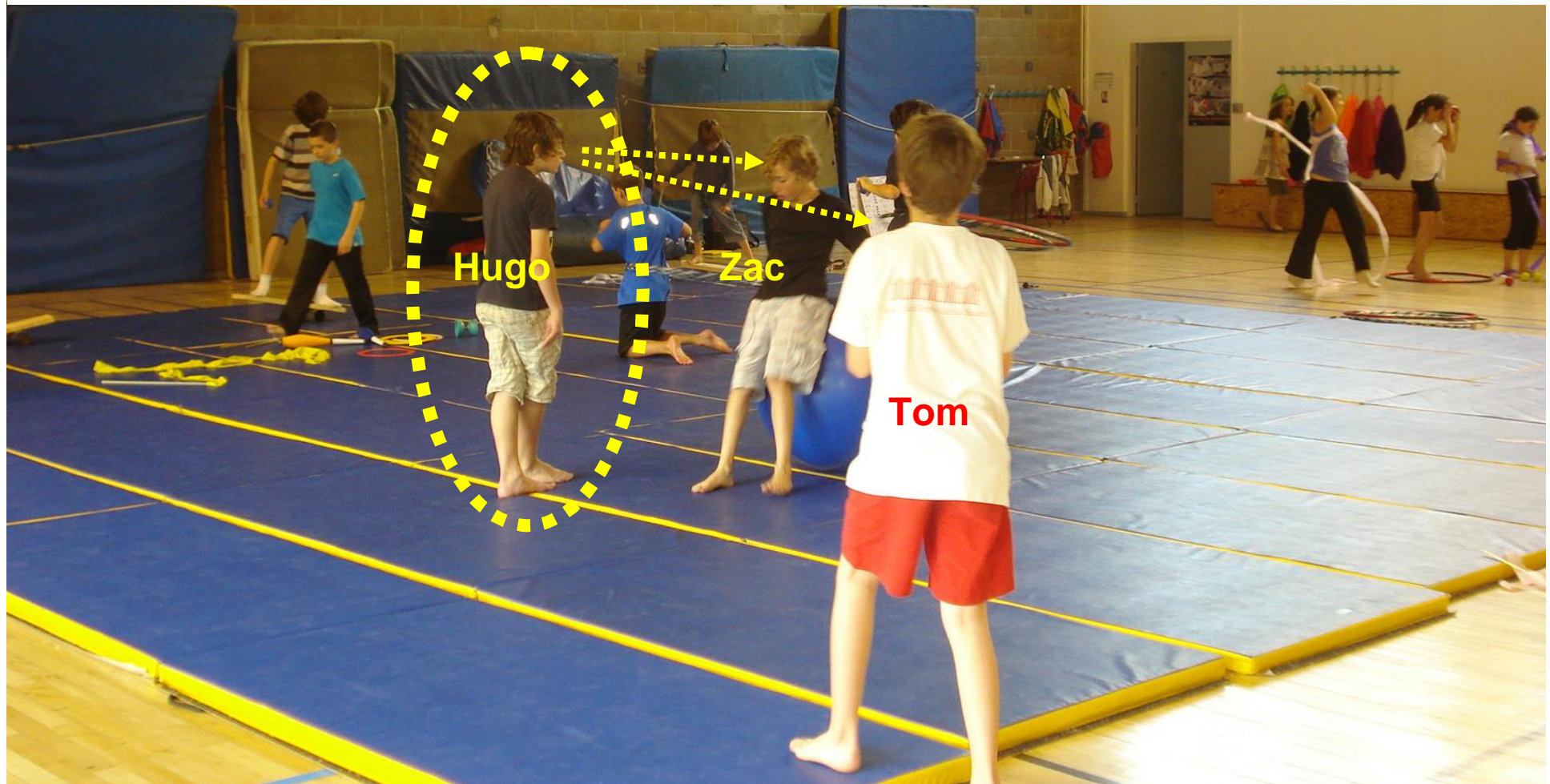
Les formes d'activité collective (modes d'interactions, coopérations) :

→ **Constamment déconstruites / reconstruites par les activités individuelles-sociales (autonomie de chaque acteur)**

→ **Non totalement déterminées par les dispositifs d'apprentissage entre pairs (tutorat, groupes coopératifs) ni par les « rôles sociaux » prescrits**

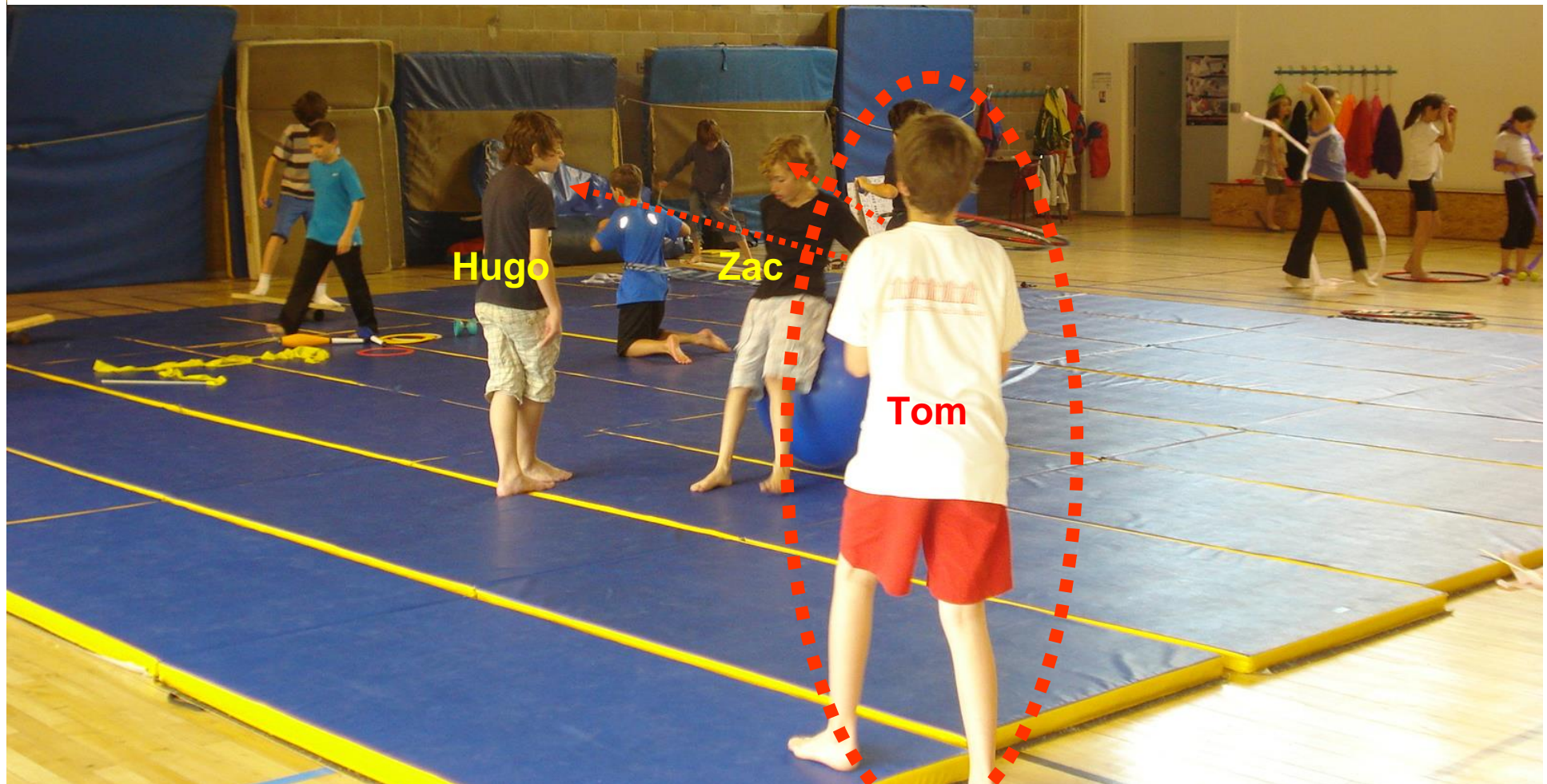
Trois niveaux d'analyse de l'activité collective et des interactions

1^{er} niveau : de quelle façon chaque élève prend-il les autres élèves en considération dans son cours d'expérience ?



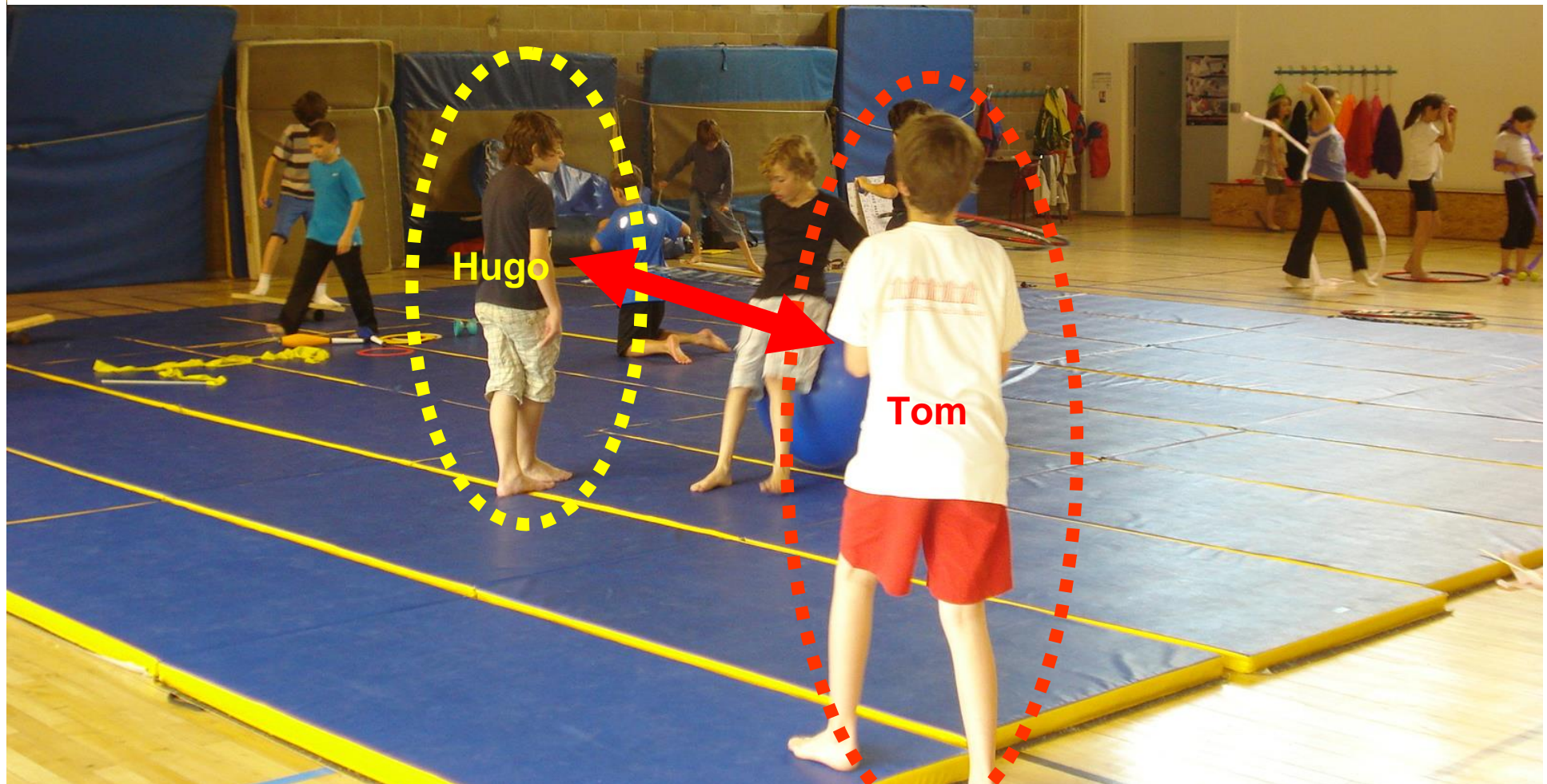
Trois niveaux d'analyse de l'activité collective et des interactions

1^{er} niveau : de quelle façon chaque élève prend-il les autres élèves en considération dans son cours d'expérience ?



Trois niveaux d'analyse de l'activité collective et des interactions

2^{ème} niveau : quelles formes d'interaction et de partage de significations produit l'articulation des cours d'expérience ?



Trois niveaux d'analyse de l'activité collective et des interactions

3^{ème} niveau : quelles significations sont-elles partagées au sein de la classe ? Une communauté de pratique scolaire ?



**Entreprise commune
Engagement mutuel
Répertoire partagé**

Wenger (2005)

2

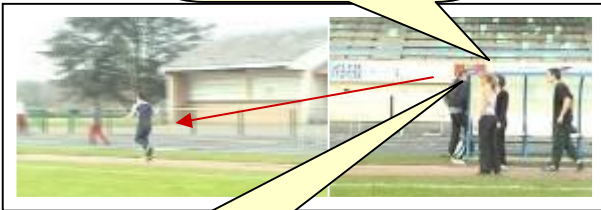
Quelques apports concernant les interactions entre élèves

- * La classe : un ensemble d'opportunités d'interactions constituant un potentiel de ressources pour apprendre*
- * La coopération comme construction d'« histoires collectives d'apprentissage »*
 - * Des « histoires collectives d'apprentissage » à l'émergence d'une « communauté de pratique »*

La classe : un ensemble d'opportunités d'interactions constituant un potentiel de ressources « sociales » pour apprendre

a) Des expériences d'apprentissage constamment façonnées par la relation aux autres élèves et la visibilité mutuelle de leurs comportements

Je sais pas s'il faut courir vite...



Oh ! Comment il a accéléré ! Oh ! Oui, il faut courir vite!



Je sais pas comment faire pour aller plus loin ! Ça m'énerve !

Attends attends, regarde-moi je vais te montrer comment lancer !



Faut pas qu'elle soit comme ça ta main [paume vers le bas]. Faut que tu le portes comme ça l'truc [le disque] Enfin, faut pas que tu le portes !



b) Trois processus centraux dans l'expérience des élèves

L'exploration spontanée de l'activité des autres élèves

***La « modélisation » des compétences des autres élèves
(→ identification des « bons référents »)***

→ Un apprentissage par observation informel (des expériences vicariantes ?)

La mise en visibilité de leur propre activité (expression ostensible de difficultés, de satisfactions, d'intentions)

→ Une ouverture de « possibles » / interactions paritaires et coopérations entre élèves

***→ Fondements d'une « coopération par liens faibles »
(Joseph, 1994).***

c) Des formes d'interaction spontanées analogues à celles décrites dans les études de psychologie sociale du développement et des acquisitions

- ◆ Offres / demandes d'aide non suivies des effets attendus
- ◆ Partage d'interprétations et/ou co-élaboration de solutions
- ◆ Interactions de tutelle spontanée
- ◆ Confrontation contradictoires d'expériences ou de points de vue
- ◆ Interactions de *délégation* (« *locomotive* » - « *wagon* »)

d) L'importance des agencements spatiotemporels et des objets comme catalyseurs et médiateurs des interactions entre élèves

Ex. Agencement spatiaux des ateliers de musculation

→ Configurations qui encouragent ou découragent certaines « préoccupations dirigées vers les autres » et certaines formes d'interactions (possibilités de communication, visibilité mutuelle)

Ex. Partage de la carte en course d'orientation en dyades

→ Relations entre les propriétés physiques de la carte partagée entre deux orienteurs et les modalités d'interaction entre eux

Les interactions ne dépendent pas seulement des dispositifs coopératifs prescrits mais des configurations spatio-temporelles et matérielles de la classe

La coopération comme construction d'histoires collectives d'apprentissage »



Arts du cirque



Acroport



Escalade

Histoire collective = histoire de l'engagement dans une situation de coopération :

- entreprise commune*
- interdépendance*
- partage d'une « situation de travail »*

a) Le développement progressif de connaissances partagées SUR LES AUTRES et sur les modalités de COOPERATION

Connaissances relatives à la tâche collective

(conditions d'efficacité des figures, usage du matériel, consignes à respecter, critères d'évaluation)

50/159 (31%)

Connaissances relatives aux partenaires

(compétences dans la tâche, compétences sportives, attitudes)

Connaissances relatives au mode de fonctionnement du groupe *(statuts et responsabilités de chacun, règles de fonctionnements)*

109/159 (69%)

→ Un développement privilégié de connaissances partagées sur ses partenaires et le mode de fonctionnement du groupe

b) Caractère pluriel, contingent et ouvert de la coopération

Pluralité et variabilité des modes d'engagement des élèves vis-à-vis de leur(s) partenaires, et des formes d'interaction (majoritairement dyadiques)

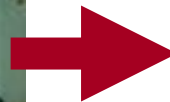
***« Vigilance critique », jugements de confiance à l'égard de la fiabilité (ou des compétences) de ses partenaires
→ des « statuts temporaires »***

Les dyades et groupes coopératifs : des structures « poreuses », non des « isolats »

La coopération :

- un processus dynamique « débordant » les dispositifs coopératifs***
- des ajustements permanents***

Des « histoires collectives d'apprentissage » à l'émergence d'une « communauté de pratique »



Histoire collective d'apprentissage et construction d'une communauté de pratique.

La construction d'une œuvre chorégraphique à l'échelle d'une année



Entreprise Commune

Pratiquer la danse avec Mme Bakyono

Construire de petites chorégraphies

Participer à la composition du spectacle sur le jardin

Présenter publiquement **Jardinage**

Engagement Mutuel

Motivation individuelle pour intégrer la classe danse

Responsabilités chorégraphiques au sein de petits groupes

Intégration de rôles singuliers au sein du projet collectif

Appartenance à une compagnie de danse du collègue

Répertoire Partagé

Routines des leçons d'éducation physique

Capitalisation de matière chorégraphique sur le thème du jardin
Construction de règles pour fonctionner ensemble dans l'atelier

Une micro-culture singulière propre à la 5^{ème} Danse

3

Concevoir des « Espaces d'actions et d'interactions encouragées » générateurs d'interactions paritaires d'apprentissage

Principes généraux pour encourager les potentialités d'interactions entre les élèves porteuses d'apprentissage

- a) Une démarche « non prescriptive » : la conception de dispositifs délimitant un champ de possibles (des « marges de manœuvre ») pour générer des coopérations et interactions de tutelle*
- b) Sensibilisation / formation des élèves à l'enquête empathique sur l'expérience des autres et au partage des expériences vécues*
- c) Des dispositifs favorisant l'engagement des élèves dans des histoires collectives d'apprentissage*
- d) Des dispositifs d'apprentissage collectifs participant à des dynamiques collectives de classe → « communautés de pratique »*

Des dispositifs délimitant un champ de possibles (des « marges de manœuvre ») pour générer des coopérations et interactions de tutelle

Exemple : « Le carré 2 cartes » (Mottet, 2012)

- “ **But collectif : marquer le plus grand nombre de points (interdépendance des résultats)**
- “ **Equipes de 4 hétérogènes (2 dyades symétriques)**
- “ **2 cartes par équipes : 1 fixe (départ), 1 mobile (pour 2)**
- “ **Cartons de contrôle « fixés » à chaque élève**
- “ **Temps limite 20'**
- “ **Coopération intra-groupes / compétition inter-groupes**



Sensibilisation / formation des élèves à l'enquête empathique sur l'expérience des autres et au partage des expériences vécues

Des jeux de coopération « centrés sur l'expérience des partenaires »

Exemple : « match d'endurance de force collective » 2^{nde}, musculation)

- “ **But collectif : maintenir une contraction isométrique (charge personnalisée) plus longtemps que l'équipe adverse**
- “ **Equipes de 5 hétérogènes : 4 sur les ateliers de musc + 1 « relais » (coach-remplaçant)**
- “ **Remplacement en fonction de l'expression / perception de la fatigue / douleur des partenaires**
- “ **Discussions / réélaboration des stratégies et partage des sensations**
- “ **Coopération intra-groupes / compétition inter-groupes.**

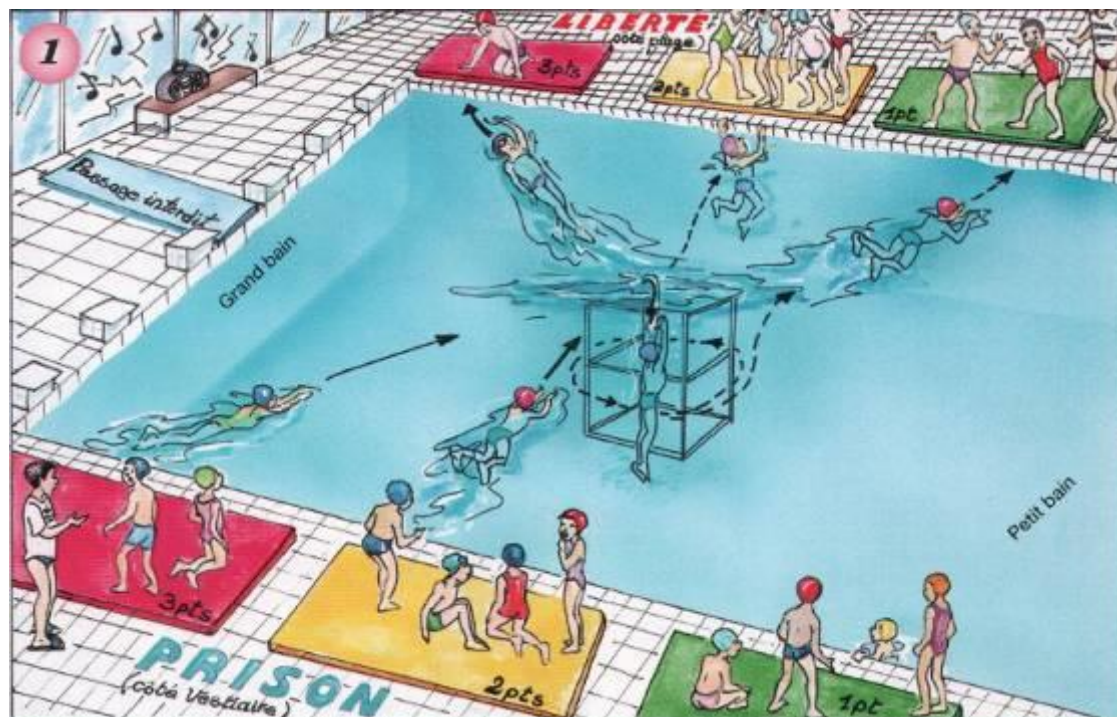


→ enquête sur l'expérience des autres
→ partage des expériences vécues

Des dispositifs favorisant l'engagement des élèves dans des histoires collectives d'apprentissage

Exemple : « La grande évasion » (Potdevin et al., 2005) (enseigner le savoir nager à des élèves en difficulté)

- “ But collectif : préparer l'évasion d'un groupe de prisonniers le jour J (fin de cycle)
- “ Travail individuel, en dyades et en groupes
- “ Objets d'enseignement : le surplace, la propulsion, l'immersion
- “ Des situations scénarisées / la grande évasion.
- “ Responsabilisation de toute la classe / l'évasion de tous



Des dispositifs d'apprentissage collectifs participant à des dynamiques collectives de classe → « communautés de pratique »

Exemple : « seul mais jamais isolé » en CO (Mottet, 2013) : une dynamique collective dans la classe en dépit de tâches individuelles : des « coopérations par liens faibles »

- “ But individuel : chacun son parcours
- “ Petits parcours (retours fréquents au départ)
- “ Parcours avec de nombreuses balises (avec codes)
- “ Parcours « croisés »
- “ Organisation des départs : les moins rapides d'abord



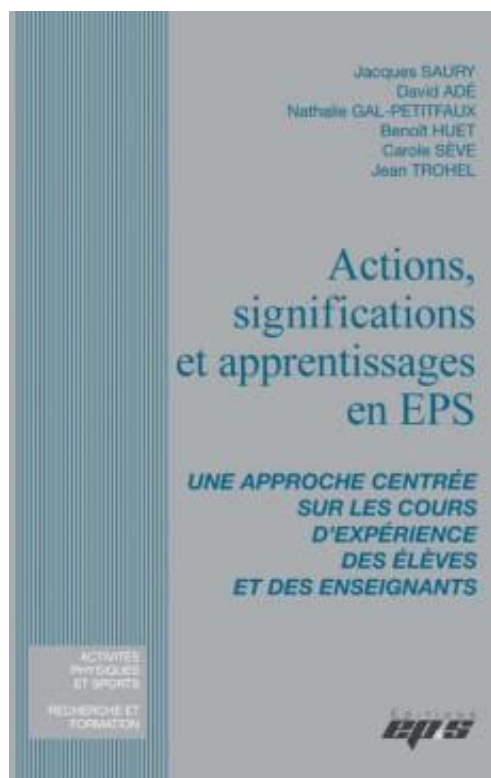
EPS « anti-zapping »	« Sport Education »	EPS « citoyenne »
<ul style="list-style-type: none"> ■ Pratique authentique / épaisseur culturelle des APS ■ Simplifier, ritualiser ■ Continuité : « fils rouges », « pas en avant », « ligne jaune » ■ Mémoire / progrès ■ « Note en direct » ■ Interactions entre élèves ■ L'enseignant : un « homme debout » 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Organisation de « saisons » (+ longues qu'un cycle classique) ■ Elèves dans des équipes stables ■ Saisons « bornées » par des compétitions » ■ Évènement culminant en fin de saison ■ Mémoire des perf. ■ Climat « festif » 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Collectif stable = « culture vécue » ■ projet : réalisations indiv & coll ambitieuses ■ Entraînements et « événements culminants » (obj. d'une éval. extérieure) ■ Cycles de longue durée (18 semaines)

Ubaldi (2004)

Siedentop (1994)

Delignières (2004)

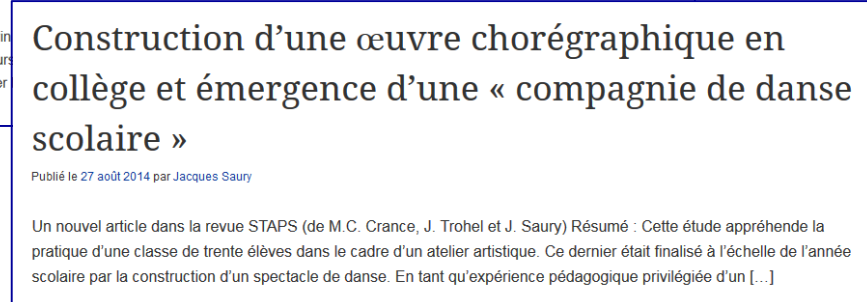
Pour aller plus loin...



<https://apprendreeneps.wordpress.com/>



Des histoires collectives en EPS... Rencontre avec Agathe Evin



<http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/education-physique-et-sportive/publications/e-noveps/>