

O133- L'inscription contextuelle de l'activité individuelle et collective : Analyse de l'activité d'élèves lors de leçons d'Education Physique

Clément Jourand<sup>1</sup>, David Adé<sup>1</sup> & Carole Sève<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Laboratoire CETAPS (EA3832), Université de Rouen

<sup>2</sup> Laboratoire Motricité, Interactions, Performance (EA 4334), Université de Nantes  
clement.jourand@hotmail.fr

Cette communication prend appui sur une série d'études conduites lors de leçons d'éducation physique (EP) en école primaire et dans le secondaire, pour présenter différents aspects du rôle des objets matériels dans la structuration de l'activité individuelle et collective des élèves. A partir des résultats de ces études, nous proposons de discuter de la définition des objets comme médiateurs du couplage action-situation et envisageons des retombées pratiques pour la conception des dispositifs d'enseignement par les enseignants.

**Mots clefs** : Activité individuelle, Interactions, Education Physique, Objets matériels.

## INTRODUCTION

Les enseignants organisent l'espace des leçons d'EP à partir de nombreux objets matériels (plots, tapis, agrès, etc.) afin de concrétiser des dispositifs d'enseignement/apprentissage. C'est au sein de ces dispositifs que les élèves sont invités à déployer une activité motrice, activité par ailleurs souvent instrumentée pour satisfaire à la pratique de la discipline sportive support de l'enseignement. Dans le prolongement des études qui ont montré les liens entre apprentissage et contexte (e.g., Lave & Wenger, 1991), il s'agit pour nous de préciser la manière dont les objets matériels présents dans l'environnement peuvent participer à la structuration de l'activité individuelle et collective des élèves. Il s'agit également de questionner des théories caractérisant les objets comme des intermédiaires entre les élèves et la situation ou comme périphériques à leur activité. Sur ces bases, nous proposons d'envisager différemment la conception des dispositifs d'enseignement/apprentissage par les enseignants.

## METHODE

Nous présentons des résultats issus de deux études en collaboration avec deux enseignantes expertes. La première étude a été conduite en école primaire lors d'une leçon de course en durée ; la deuxième en collège à l'occasion d'une leçon de course d'orientation. Ces deux études contrastées par le niveau d'enseignement et par les disciplines sportives supports nous ont semblées constituer des terrains d'étude privilégiés pour caractériser le rôle des objets sur l'activité des élèves. Ces travaux ont été conduits en référence au cadre théorique et méthodologique du cours d'action (Theureau, 2006) dans la mesure où il (a) favorise l'étude de l'activité d'élèves dans des situations réelles d'enseignement, (b) s'attache à la description de l'expérience vécue par les participants, et (c) rend compte du rôle de l'environnement humain et matériel dans la dynamique de l'activité. Deux catégories de données ont été recueillies : des données d'enregistrement audio-visuel au cours des leçons ; des données de verbalisations lors d'entretien *a posteriori*. Sur la base de ces données nous avons reconstruit le cours d'action des élèves volontaires pour l'étude en course en durée, et l'articulation collective des cours d'action pour les dyades d'élèves volontaires en course d'orientation. L'analyse et la comparaison de ces cours d'action et articulation collective des cours d'action nous ont permis de rendre compte du rôle des objets dans l'activité individuelle et collective des élèves.

## RESULTATS ET DISCUSSION

Nos résultats montrent l'influence des objets de la leçon (a) sur la dynamique des modes d'engagement des élèves lors de la leçon de course en durée et (b) sur l'évolution des formes d'interaction entre élèves lors de la course d'orientation du fait des différentes modalités d'utilisation de la carte. Lors de la leçon de course en durée nos résultats ont montré dans l'activité des élèves une dynamique particulière (a) des préoccupations indexées à

l'aménagement matériel et spatial du parcours athlétique et (b) des formes d'action singulières de chaque élève liées au nombre de tours réalisés. Il ressort que le dispositif de l'enseignante a constitué un « potentiel d'actions » propre à chaque élève et susceptible d'évoluer dans le temps. A titre d'exemple, si en début d'épreuve les haies invitaient tous les élèves à les franchir, en fin d'épreuve, elles étaient ressenties pour certains comme un obstacle à éviter car source de fatigue (dans ce cas les élèves marchaient à côté de chaque haie), pour d'autres comme un tremplin qui de part sa matière (en mousse) invitait à prendre de l'impulsion pour gagner du temps. Pour la leçon de course d'orientation nos résultats ont pointé le caractère pluriel et dynamique des interactions entre élèves en lien avec le contexte dans lequel ces interactions s'actualisaient. Nous avons identifié (a) trois formes d'interaction au sein des dyades : des interactions de co-construction (les élèves poursuivaient un objectif commun et s'accordaient sur les modalités à mettre en œuvre pour résoudre la tâche), des interactions de confrontation (les élèves ne s'accordaient pas sur les modalités à suivre pour résoudre la tâche) et des interactions de délégation (les élèves poursuivaient le même objectif mais l'un des deux « laissait la main ») ; et (b) trois modes d'utilisation de la carte : le mode « partagé » (les deux élèves agissaient alternativement ou simultanément avec elle), le mode « exclusif » (un élève regardait seul la carte et empêchait l'autre de la consulter) et le mode « détaché » (les élèves déterminaient des itinéraires sans se référer à la carte). Il ressort que ce qui se joue dans la dynamique des interactions est également lié aux modes d'utilisation de la carte qui se dévoilent dans l'action. A titre d'illustration, dans la chambre d'appel, le fait de découvrir ensemble les informations contenues sur la carte et d'être contraint à construire un itinéraire en un temps limité (1 minute), invitaient les élèves d'une même dyade à collaborer « à travers » l'utilisation de la carte qui était alors partagée.

Au regard de ces résultats nous présentons deux lignes de discussion. La première envisage les objets de la leçon comme des médiateurs du couplage acteur/situation (Varela, 1989) dans le sens où ils participent à la définition du répertoire des actions possibles des élèves. En accord avec cette acception des objets matériels, la deuxième ligne de discussion invite à qualifier l'enseignant de « designer ». Le travail enseignant s'est aussi créer un dispositif dans lequel les objets et leur agencement spatial sont à la fois des « appels » pour l'enseignant à guider une réponse attendue, et des « potentiels d'action » pour les apprenants (Adé, Jourand & Sève, 2010). Enseigner c'est concevoir des « espaces d'actions encouragées » (Bril, 2002), c'est-à-dire tenter de domestiquer les offres des objets matériels.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Adé, D., Jourand, C., & Sève, C. (2010). L'inscription contextuelle de l'activité en course de durée : une étude à partir de l'analyse de l'activité d'élèves de primaire en Education Physique et Sportive. *Education et Didactique*, 4/2, 7-19.
- Bril, B. (2002). Apprentissage et contexte. *Intellectica*, 35, 251-268.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Theureau J. (2006). *Le cours d'action : Méthode développée*. Toulouse : Octarès.
- Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance. Essai sur le vivant* (P. Bourguine et P.Dumouchel, trad.), Paris : Seuil.