

## Enquêter et observer sur ce qu'il y a à apprendre

Samuel DURET

Professeur agrégé d'EPS, Cholet, (49)

*Pour donner du sens à « ce qu'il y a à apprendre », l'enseignant d'EPS s'appuie sur « ce que font les élèves », sur le « déjà-là ». Des contenus d'enseignement hors-sol, sont beaucoup moins percutants que ceux définis à partir de l'activité réelle des élèves. L'activité d'observation, d'enquête et d'analyse de l'enseignant devient ici décisive. Elle permet dans un second temps de construire des contenus d'enseignement qui partent des élèves et de les doter d'une fonction, celle de résoudre une tension, un nœud qui a été identifié et analysé pour et avec les élèves.*

*L'efficacité de l'analyse de ce que font les élèves au regard de l'enjeu de formation choisi dépend en partie de la méthode employée. Un ensemble de compétences méthodologiques sont à mobiliser par l'enseignant : du côté de l'observation des conduites motrices bien-sûr, mais surtout du côté de l'enquête sur les procédures que les élèves mettent en œuvre.*



### De la nécessité d'un cadre d'analyse

#### Des costumes un peu étroits

L'analyse de l'activité des enseignants d'EPS débutants peut donner à voir certains creux de l'activité d'enseignants plus chevronnés. Par exemple, l'observation de l'enseignant débutant révèle une priorité donnée à « ce qu'il y a à faire » au détriment du « ce qu'il y a à apprendre ». L'essentiel des préoccupations et des intentions de ces enseignants débutants ne se situe pas au niveau de l'appropriation des contenus d'enseignement, mais se réfère à la transmission efficace des consignes et à l'engagement moteur effectif des élèves. Les contenus d'enseignement ne sont pas au cœur de leur activité.

A cet égard, F. Huot dégage différentes typologies d'enseignants stagiaires<sup>1</sup>. Les premières phases de développement dans l'année de stage viennent illustrer cet éloignement des contenus d'enseignement de l'activité de ces enseignants. Précisément, la phase du stagiaire « *animateur* » présente un enseignant qui cherche en priorité un engagement plaisant et dynamique des élèves. Il contrôle le déroulement des opérations et focalise son attention non pas sur les individus mais sur le groupe agissant. La phase suivante présente le type « *aménageur* » qui recherche la réussite des élèves dans les situations qu'il met en place. L'organisation spatiale et matérielle est constamment contrôlée et modifiée par cet enseignant. L'élève est un simple agissant sportif, il n'est pas invité à s'investir dans les tâches d'installation, d'observation ou encore de création d'outils d'évaluation.

L'enseignant chevronné, suivant son niveau de maîtrise didactique de l'Activité Physique Sportive et Artistique (APSA) support mais aussi des contenus méthodologiques et ceux liés au socle, peut endosser ponctuellement et à défaut ces costumes d'« *aménageur* » ou d'« *animateur* ». D'autant plus que ces 2 typologies d'enseignants n'empêchent pas les élèves de trouver malgré tout un certain intérêt. Leurs motifs d'agir liés, entre-autre, à l'affiliation ou à la compétition sont satisfaits.

### Des perceptions éclatées

L'enjeu est de dépasser ces phases pour placer progressivement les contenus d'enseignement au centre. La difficulté de la tâche peut provenir de la difficulté de l'enseignant à faire face à des perceptions et des émotions multiples et envahissantes.

En effet, le réel d'une leçon d'EPS impose à l'enseignant d'EPS une quantité importante d'actions et de perceptions. Par centaines, les préoccupations, les intentions, et les émotions se succèdent dans le monde propre de l'enseignant. Faute de cadre d'analyse et de filtres, l'enseignant d'EPS peut se retrouver submergé et assailli par ses perceptions et ses intentions en flux continu, très furtives, parfois en contradiction les unes avec les autres. En conséquence, il peut subir l'impression assez inconfortable de voir tout et rien à la fois.

### Se doter de méthodes pour analyser ce que font les élèves

La piste qui est avancée ici est de travailler sur la pertinence et la précision de l'analyse de l'activité des élèves, d'apprendre à zoomer sur un aspect de leur activité pour recueillir des informations déterminantes pour leur mise en projet. Ces informations servent de fondations aux projections de l'enseignant et de chaque élève.

Dans un premier temps, l'enseignant s'attarde sur la mise en ordre des étapes de progressivité, autour de l'enjeu de formation choisi. Il se construit en didacticien un curriculum qui rend compte d'une vision élargie des objets d'apprentissage successifs. Ensuite, l'enseignant développe sa capacité d'enquêteur. Cela lui permet d'accéder, au plus près, au « monde propre » de chacun de ses élèves. En chercheur inspiré par l'action situé<sup>2</sup>, il tente de saisir les significations, les préoccupations, les intentions de ses élèves dans l'action qui révèlent les procédures qu'ils utilisent. Dans un troisième temps, l'accent est mis sur l'apport de repères de lecture pour observer et analyser les conduites motrices des élèves. En entraîneur expert, l'enseignant développe sa capacité à lire les conduites des élèves et à en apprécier le caractère typique.

1 HUOT (F.), « Tutorat mode d'emploi », *e-novEPS* n°8, janvier 2015.

2 SEVE (C.), « Entre guidage, accompagnement et enquête », *e-novEPS* n°6, janvier 2014.



## Didactiser en amont pour mieux lire l'activité des élèves

### Zoomer sur un enjeu de formation

La réforme du collège rappelle l'impératif de tout entreprise de formation de délimiter un « enjeu de formation ». Ce terme est un élément clé qui a des transpositions possibles au lycée. Cet enjeu de formation est à didactiser en amont d'une séquence. L'enseignant d'EPS identifie les différentes étapes de progressivité. Pour passer chaque étape, des objets d'apprentissage sont assimilés par l'élève.

L'illustration qui suit se situe au lycée pour une classe de première. Le challenge sur l'année pour cette classe est d'améliorer l'analyse de leur pratique. Dans la continuité du domaine 2 du socle au collège, le fait de se doter de méthodes pour apprendre à s'auto-analyser (CMS) interagit positivement avec le développement de ressources motrices (CP). Précisément pour la séquence de musculation, l'enjeu de formation se formule ainsi : « analyser son ressenti pour réajuster les paramètres de son entraînement ».

Par une dévolution de pouvoir, les élèves sont amenés à construire leur propre outil de recueil et d'analyse de leur ressenti à l'effort et juste après l'effort. Plutôt que de livrer clé en main des outils de recueil en vue de l'épreuve du baccalauréat, il apparaît plus formateur de le faire construire par les élèves.

Ce travail débouche en fin de séquence sur des descriptions de ressenti de plus en plus :

- personnelles : les élèves construisent eux-mêmes leur propre grille en fonction de leur projet. Ils doivent discriminer certains critères peu pertinents dans leur projet.
- fonctionnelles : les élèves s'appuient sur leur ressenti pour modifier/ajuster les paramètres de leur entraînement.
- fines : les élèves ont la liberté d'établir la complexité de leur grille à partir d'un format A4 vierge

### Établir des repères de progressivité

L'enjeu de l'outil à construire par l'élève est d'analyser à chaque instant si les effets qu'il perçoit pendant l'effort ou juste après l'effort correspondent bien aux effets recherchés de son projet. S'il n'y a pas correspondance, alors des réajustements doivent être décidés par l'élève. L'outil est amené à se transformer au cours de la séquence pour permettre des analyses de plus en plus fines, personnelles et fonctionnelles.

Plusieurs niveaux d'outils de recueil de ses effets sont alors décrits (Tab.1)

Tab. 1, *Échelle descriptive autour de l'enjeu de formation « analyser son ressenti pour réajuster les paramètres de son entraînement en musculation »*

<b>Se construire un cadre personnel d'analyse de son ressenti pour ajuster les paramètres de son entraînement</b>			
Reproduit ou construit un outil de recueil avec un critère qui est toutefois déconnecté du mobile personnel choisi.	Reproduit ou construit un outil de recueil en lien avec le mobile mais avec un seul critère qui se mesure en binaire.	Construit un outil de recueil avec plusieurs critères qui se mesurent graduellement	Construit un outil de recueil fonctionnel c'est à dire qui permet de justifier une modification des paramètres de l'entraînement.

## Extraire et ordonner des objets d'apprentissage

A partir de l'échelle décrivant les différents niveaux, quatre objets d'apprentissage sont posés :

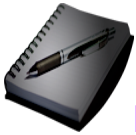
- l'identification des effets recherchés par chaque mobile
- la diversification des critères de recueil
- l'affinement des mesures sur chaque critère
- la mise en lien avec la programmation des paramètres de l'entraînement (Tab.2)

Tab. 2 – Objets d'apprentissage autour de l'enjeu de formation : « analyser son ressenti pour réajuster les paramètres de son entraînement en musculation »

Objets d'apprentissage	Détails - Illustrations
Objet n°1 : Identifier les effets recherchés sur chaque mobile et choisir les critères adaptés à ce mobile	<i>De chaque mobile découlent des effets recherchés spécifiques. Par exemple, l'effet d'une montée du rythme respiratoire n'est pas un critère pertinent pour le mobile gain de volume musculaire mais il l'est pour le mobile sportif (endurance)</i>
Objet n°2 : Diversifier les critères	<i>Le mobile forme intègre à la fois des critères d'ordre physiologique (montée du rythme cardiaque, absence de douleurs) et des critères d'ordre psychologique (sensations de relâchement de l'esprit)</i>
Objet n°3 : Affiner la mesure du ressenti sur chaque critère	<i>Il s'agit de sortir de la logique binaire (facile/difficile) pour construire des graduations chiffrées (à l'image de l'échelle de Borg qui note la difficulté de l'effort réalisé de 6 à 20) ou descriptives.</i>
Objet n°4 : Utiliser les données recueillies pour ajuster les paramètres de l'entraînement	<i>Les charges mobilisées, le mobile gain du volume musculaire sont ajoutées progressivement en fonction des tensions musculaires ressenties en toutes fin de série.</i>

Ces objets d'apprentissage aident l'enseignant à organiser et à cibler son enquête. Cette enquête permet d'identifier les procédures mises en œuvre par les élèves. Ce travail d'enquêteur renvoie à la compétence n°5 des professeurs qui doivent être en mesure de « *construire et utiliser des outils permettant l'évaluation des besoins des élèves ...* »<sup>3</sup>

3 Descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier, *Bulletin Officiel* n°13, 26 mars 2015.



## Enquêter sur les procédures des élèves

### Rechercher les éléments significatifs pour l'acteur

Assez largement diffusées dans l'univers professionnel des enseignants d'EPS depuis la fin des années 1990<sup>4-5</sup>, les bases théoriques et les méthodologies de recherches en action située se révèlent inspirantes pour l'enseignant d'EPS s'intéressant aux procédures mises en œuvre par ses élèves.

L'activité de l'élève comporte deux dimensions : une partie observable (le comportement) et les mécanismes inobservables de production de ce comportement (la cognition). Le cadre théorique du cours d'action s'intéresse à ce second élément, précisément à l'activité du sujet au niveau où elle est significative par le sujet, c'est à dire « *racontable, commentable et montrable par l'acteur lui-même* »<sup>6</sup> Cette activité est constituée d'actions, de communications, de perceptions, de focalisations, de sentiments, d'attentes et d'interprétations tous racontables par le sujet.

Le chercheur utilise la technique de l'entretien d'auto-confrontation<sup>7</sup>. Il questionne l'acteur à partir d'un visionnage vidéo pas à pas des actions de l'acteur. Le questionnement repère les facteurs significatifs pris en compte par l'acteur : ce qu'il perçoit, ce dont il se rappelle, mais aussi les éléments de connaissances et de généralité (Tab.3).

Tab. 3 – Exemple de questions lors d'un entretien d'auto-confrontation

<b>Actions / Communications / Pensées</b>	<b>Prises d'information / Focalisations</b>	<b>Interprétations / Connaissances</b>
<i>Que cherches-tu à faire ici ?            Quel est ton but ?            Que lui dis-tu ?            Que fais-tu ?            A quoi tu penses à ce moment précis ?</i>	<i>A quoi prêtes-tu attention ?            Qu'est ce que tu regardes ?            Que prends-tu en compte ?            A quoi tu t'intéresses ici ?            Qu'est-ce qui te préoccupe ?</i>	<i>Comment tu vois la situation ?            Qu'est ce que cela te fait dire ?            Qu'est-ce qui te conduit à penser ça ?</i>

### Questionner avec le filtre de l'enjeu de formation

L'enseignant d'EPS s'inspire de cette méthode d'auto-confrontation du chercheur. La visée de formation de l'enseignant ainsi que la faisabilité de telle méthodologie lui impose de se distancier du schéma scientifique. Il en extrait toutefois certains principes pour recueillir ce qu'est en train de vivre l'élève ou ce qu'il vient juste de vivre.

4 DURAND (M.), Chronomètre et survêtement, ed revue EP&S, 2001.

5 GAL-PETITFAUX (N.), DURAND (M.) L'enseignement de l'EP comme « action située », revue STAPS n°55, 2001.

6 THEUREAU (J.), Le cours d'action : analyse sémiologique. Essai d'une anthropologie cognitive située, 1992.

7 VERMERSCH (P.), L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue, Paris, ESF, 1994.

Pour cela, des entretiens flashs in situ sont menés avec les élèves pendant la leçon. D'autres outils existent et sont proposés par Nicolas Terré à l'adresse des enseignants. Plus coûteux en temps et en organisation logistique, ils permettent d'approfondir l'enquête : la confrontation à plusieurs élèves en fin de leçon, le formulaire d'auto-confrontation à partir d'une vidéo sur l'environnement numérique de travail (ENT), l'observation d'une leçon réalisée par un autre enseignant, la rédaction d'un blog d'expériences...<sup>8</sup>, ces outils peuvent être utilisés.

A la manière d'un scientifique, l'enseignant tente alors d'accéder aux modes d'engagement des élèves dans les situations d'EPS : ce qu'ils cherchent à faire, ce qu'ils perçoivent, les émotions qui leur viennent à l'esprit... Cette enquête permet de s'approcher du « monde propre » de chaque élève.

### *Fixer par écrit*

Lors de chaque entretien flash, les prises de note de l'enseignant s'avère ici indispensables. Elles permettent un travail d'analyse après la leçon et notamment de repérer le caractère typique de certaines expériences d'élèves. Une base d'informations sur les procédures mises en œuvre par les élèves est ainsi constituée. Il établit un diagnostic sur les difficultés des élèves au regard des objets d'apprentissage

### *Rester dans l'évocation sans mettre l'élève en posture de « récitant »*

L'enseignant s'intéresse aux éléments très concrets de l'expérience de l'élève. Il se centre sur l'anecdotique. Il revient avec lui sur des actions précises. Il amène l'élève à raconter ce qu'il fait. Il rebondit sur les paroles et l'expérience très concrètes de l'élève. Cet entretien flash se fait seul à seul avec l'élève. Il n'a aucune visée de prescriptions de contenus. L'élève doit comprendre qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses à donner. Il doit se sentir en confiance.

Il s'agit donc ici d'éviter les questions :

- qui font référence aux contenus donnés par l'enseignant : « qu'est ce que j'ai dit au début de la leçon ? » « Est-ce que tu te souviens de ce que j'ai donné comme conseil ? »
- qui utilisent des verbes de prescriptions : « Que faut-il faire ? », « Comment faut-il procéder ? », « A quoi faut-il faire attention ? » « A quoi dois-tu penser ? »
- qui induisent une analyse a posteriori « Pourquoi tu fais-ça ? »

### *Cibler le questionnement autour des objets d'apprentissage*

L'entretien flash s'oriente autour d'un seul objet d'apprentissage. Le questionnement est déterminé en fonction de l'avancée de l'outil d'analyse du ressenti construit par chaque élève. Par exemple, si l'élève n'a pas encore identifié les effets recherchés et attendus par le mobile choisi, le questionnement se rapportera à l'objet 1 (Tab. 4).

8 TERRE (N.), L'expérience des élèves en EPS, sur <http://nicolasterre.wixsite.com/education-physique>

Tab. 4 – Exemple de questions ciblées autour des objets d'apprentissage en musculation

Objets d'apprentissage	Questionnement
<p>Objet 1</p> <p>Identifier les effets recherchés sur chaque mobile et choisir les critères adaptés à ce mobile</p>	<p>Quel but poursuis-tu ?</p> <p>Qu'est ce que tu recherches comme sensations ?</p> <p>Quels effets recherches-tu ?</p> <p>Qu'est ce qui te préoccupe juste avant la série ?</p> <p>Qu'est ce que tu te dis avant de commencer ta série ?</p> <p>Qu'est ce que tu te dis avant de commencer sur cet atelier ?</p>
<p>Objet 2</p> <p>Diversifier les critères</p>	<p>A quoi es-tu attentif pendant tes séries sur cet atelier ?</p> <p>Qu'est ce que tu prend en compte ?</p> <p>Quelle zone du corps as-tu ressenti davantage ?</p> <p>Quel élément t'a surpris ?</p> <p>A quoi as-tu pensé à la fin de ta série ?</p>
<p>Objet 3</p> <p>Affiner la mesure du ressenti sur chaque critère</p>	<p>Qu'est ce que tu sens de différent par rapport à la série précédente ?</p> <p>Comment tu distingues ton ressenti avec la dernière série ?</p>
<p>Objet 4</p> <p>Utiliser les données recueillies pour ajuster les paramètres de l'entraînement</p>	<p>Qu'est ce que tu te dis à la fin de ta série ? Quelle conclusion fais-tu ?</p> <p>Qu'est ce que cela te fait dire ? Qu'est ce que cela te fait penser ?</p> <p>Quels éléments te font dire cela ?</p> <p>Que vas-tu retenir pour la séance prochaine ?</p>



## Aiguiser son œil

### Des capacités de lecture à construire

L'enjeu est ici de développer sa capacité à caractériser chaque élève avec efficacité en début de séquence. En un coup d'œil et en quelques mots, il devient capable de préciser qualitativement la conduite de chaque élève. L'expertise d'un enseignant repose en partie sur sa capacité à observer et à analyser des conduites motrices. Comme le rappelle J. Piasenta, « *l'œil s'éduque* »<sup>9</sup>, et l'appui de l'enseignant expert paraît ici décisif. Par ricochet, cette éducation de l'enseignant vient renforcer les capacités d'observation et d'analyse des élèves. Où se positionner ? Comment se concentrer ? Comment discriminer les informations pertinentes des informations anecdotiques ? Comment synthétiser une somme d'informations ?

9 PIASENTA (J.), Apprendre à observer plaidoyer pour une formation à l'analyse du comportement de l'athlète, Insep, 1994.

## Une recherche d'indices discrets

L'enseignant d'EPS est confronté à des formes globales, des conduites d'élèves fugaces et plutôt énigmatiques pour un œil non aguerri. A partir du cadre théorique de l'anthropologie cognitive située, C. Rollan et M. Cizeron<sup>10</sup> tentent de comprendre l'activité d'observation de l'entraîneur expert. Ils se centrent sur l'entraîneur de haut-niveau en gymnastique.

D'après leur étude, l'entraîneur ne voit pas la conduite motrice de façon systémique et globale. Il est plutôt constamment à la recherche d'indices significatifs. Il perçoit des entités corporelles discrètes. Des formes particulières de corps sont recherchées et reconnues ou non au cours de l'activité d'observation. La forme globale est ainsi saisie indirectement, elle est inférée à partir de parties (des alignements, des angles, des courbes formées par le corps). Pour l'enseignant d'EPS, il s'agit de la même façon de savoir quelles formes de corps sont à repérer (parties) et pour inférer une analyse de la conduite dans son ensemble (tout).

## L'appui de l'outil vidéo pour un travail collaboratif

L'objectif de la mise en situation suivante est d'aiguiser l'œil d'une équipe pédagogique qui intègre une nouvelle APSA support dans sa programmation. Il s'agit précisément de construire un outil explicite d'observation des conduites des élèves.

Au préalable, l'enseignant qui a construit une expertise dans l'analyse du mouvement dans cette APSA se construit une base de données composée de courts clips vidéos d'élèves. Cette base fournit un matériel précieux pour éduquer l'œil des collègues et aiguiser leur lecture et leur analyse des conduites motrices, dans le but final de rendre les élèves plus performants dans les situations sportives.

Dans un second temps, il sélectionne les conduites les plus marquantes, les plus typiques pour les soumettre à l'analyse. Il s'agit de conduites auxquelles doivent faire face les collègues. A cette étape, les logiciels de visionnage vidéo proposant des ralentis et arrêts sur image sont utiles. L'analyse débouche sur une catégorisation de différentes conduites typiques. A l'instar du travail de la collection « l'EPS en situation »<sup>11</sup>, il est intéressant d'utiliser des analogies avec des images parlantes issues du quotidien pour caractériser la motricité observée (exemple de « l'unijambiste » caractérisant l'élève qui en course de haie à intervalle long détériore nettement son approche dès que l'attaque de la haie se fait avec la mauvaise jambe)

Dans un troisième temps, des pistes d'hypothèses explicatives sont à apporter et à discuter en équipe. Une analyse en terme de ressources est à mobiliser ici.

10 ROLLAND (C.) CIZERON (M.), « L'habileté perceptive experte des entraîneurs en gymnastique artistique », *Revue Cahiers de l'INSEP* n°39 – 2008.

11 PRADET (M.) – SOLER (A.), « La course de haies en situation », *revue EP&S*, 2004.



## Une illustration d'outils de lecture en pentabond

Les outils de lecture ainsi construits fonctionnent dans la pratique comme des aides, c'est à dire des ressources qui lui permettent d'être plus efficace et pertinent dans son analyse (Tab.5).

Tab. 5 – Exemple de grille de lecture sur l'objet d'apprentissage en pentabond : « A vitesse modérée, construire 5 foulées réellement bondissantes. »

Types de sauteur	Description des observables	Hypothèses explicatives
« Le sprinteur »	Talons qui remontent vers l'arrière, Cuisses qui ne montent pas à l'horizontal	Il n'effectue pas de foulées bondissantes. Il ne distingue pas une foulée bondissante d'une foulée de course.
« Le sauteur en béquille »	Jambes et bras restent tendus (pieds qui rasant et pointent le sol) Le corps est très crispé.	Il est trop crispé sur chaque appui. Aucune utilisation des segments libres- poussée incomplète
« Le chuteur »	Buste penché vers l'avant sur les 3 derniers bonds. Déséquilibre du corps	Il pousse trop sur les premiers bonds. Il manque de gainage. Il centre son regard sur le sol.
« Le ressort »	Tirade importante du coude libre et du genou libre vers le haut (cuisse passe au dessus de l'horizontal)	Il accentue le rebond vers le haut sur chaque appui, cherche la composante verticale au détriment de la composante horizontale



## Conclusion

C'est de curiosité qu'il s'agit présentement ; curiosité de l'enseignant sur ce que font les élèves, tant sur leur réponses motrices que sur leurs procédures pour apprendre. Toutefois, cette curiosité s'organise en amont si elle veut mener à un diagnostic fonctionnel, c'est à dire bénéfique pour la mise en projet. Elle part d'un travail didactique qui cible les éléments à relever autour de l'enjeu de formation. Elle se poursuit en classe par une activité d'enquête minutieuse et une activité d'observation ciblée des conduites motrices.

Pour le scientifique, cette curiosité a peut-être sa propre raison d'exister<sup>12</sup>. Mais pour le praticien, il ne s'agit pas seulement de faire un beau diagnostic. Cette activité d'analyse et de constat est seulement la première étape du projet<sup>13</sup>. Elle se poursuit par un travail de définition de contenus d'enseignement qui en l'occurrence sont contextualisés pour être fonctionnels pour chaque élève. C'est cette activité de diagnostic perpétuel n'est pas, *in fine*, seulement du ressort de l'enseignant. Ce dernier ambitionne d'engager chaque élève dans une auto-analyse de ses acquis et de ses besoins au cours de son cursus de formation.

12 EINSTEIN (A.) « La chose importante est de ne pas cesser de s'interroger. La curiosité a sa propre raison d'exister », citations, 2012.

13 BOUTINET (J-P.), Anthropologie du projet, Puf, 2012.