

Bernard POUSSIN¹ - Adrián CORDOBA^{1,2} - Benoît LENZEN^{1,2}

¹Institut universitaire de formation des enseignants, Université de Genève

²Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève

Présentation des règles constitutives du jeu lors de la mise en œuvre d'une forme de pratique scolaire dans le cadre d'une ingénierie didactique en éducation physique

Notre proposition s'inscrit dans une recherche en cours qui a comme objectif la validation de moyens d'enseignement innovants destinés aux enseignants. En adoptant un dispositif de recherche de type ingénierie didactique (Artigues, 2002), nous mettons à l'épreuve du terrain de formes de pratique scolaire (FPS¹) afin de vérifier leur pertinence et « faisabilité ». Notre intérêt porte, d'une part, sur la manière dont les enseignants s'emparent (transposent) de la FPS en classe et font évoluer le temps didactique et, d'autre part, sur la progression des élèves et les apprentissages que la FPS génère effectivement.

Notre communication portera sur une FPS en basketball dont l'objet d'étude est la « contre-attaque ». Nous nous focaliserons sur la manière dont un enseignant d'école élémentaire et un du secondaire définissent la FPS et « préparent » la dévolution qui sera faite aux élèves. Il nous intéresse de comprendre les dimensions génériques et spécifiques de l'action de deux enseignants qui sont, par le contrat de recherche, tenus de programmer la même FPS et, en même temps, assujettis institutionnellement (Schubauer-Leoni & Leutenegger, 2005), ainsi que les élèves, par un curriculum et des conditions d'intervention spécifiques à chacun des degrés scolaires étudiés (par exemple, la longueur des cycles d'enseignement et l'évaluation certificative, cette dernière seulement présente au secondaire).

Nous traiterons en particulier la phase de définition des règles constitutives du jeu, notion que l'on retrouve dans des travaux portant sur l'action du professeur (Sensevy, Mercier & Schubauer-Leoni, 2000) et sur l'action conjointe en didactique (Schubauer-Leoni, Leutenegger, Ligozat & Flückiger, 2007) dans d'autres disciplines scolaires que l'éducation physique. Ce faisant, nous serons particulièrement attentifs aux transpositions à l'œuvre d'une discipline à l'autre et aux conversions conceptuelles qui s'y opèrent (Amade-Escot, 2005 ; Amade-Escot, Leutenegger & Schubauer-Leoni, 2014).

Pour Brousseau (1998), la *définition* renvoie à l'action du professeur lorsqu'il établit les conditions que l'élève doit respecter pour entrer dans la tâche et pour résoudre le problème dévolué par l'enseignant (par exemple, comment prendre de vitesse le rempli défensif pour tirer seul au panier). Il s'agit de la transmission- disent Sensevy *et al.* (op. cit.) - aux élèves des règles constitutives du jeu, les règles qui permettent l'entrée dans le jeu et qui délimitent, en même temps, les contours de ce dernier : les élèves doivent savoir à quel jeu (ou situation) ils vont jouer. Ce geste professionnel de définir nécessite, pour que l'élève puisse résoudre le problème de son propre mouvement (dévolution), que l'enseignant fasse preuve de *réticence didactique* (Sensevy & Quilio, 2002). La dévolution et la réticence didactique renvoient ainsi à des transactions enseignant-élève qui préfigurent une action conjointe bien précise : par le contrat didactique, l'élève est « tenu » de résoudre le problème de son propre mouvement et, pour cela, l'enseignant est tenu de ne pas lui donner la réponse.

¹ Pour Mascret (2009), une forme de pratique scolaire est une création, une élaboration, une construction de l'enseignant et renvoie à une production qui résulte de son activité de mise en référence, une « adaptation de la pratique sociale de référence aux contraintes de l'enseignement de l'EPS, qui se situerait à l'interface :

- de l'EPS, par rapport aux contraintes institutionnelles (des programmes et des textes officiels à respecter) et matérielles (un temps de pratique réduit et des conditions matérielles pas toujours optimales),
- de la pratique sociale de référence, par rapport à ses fondements culturels qui la rendent spécifique et aux objets d'enseignement potentiels,
- de l'activité du sujet, par rapport à l'activité qu'il produit quand il est confronté à un système de contraintes particulier lié à l'APSA. »

En EP, la *définition* renvoie traditionnellement aux consignes initiales données par l'enseignant. Celles-ci peuvent porter sur l'aménagement matériel (par ex. : nombre de ballons, dimension des terrains), l'organisation sociale de la situation (par ex. : des équipes de trois joueurs de niveaux hétérogènes), les critères de réalisation de la tâche (par ex. : informations concernant la manière de se déplacer ou d'utiliser les objets du dispositif), les critères de réussite (à quel moment on sait si on fait juste, si on gagne) et le signal d'achèvement de la tâche (à quel moment elle finit). Pendant cette étape, c'est au niveau topogénétique que les places occupées par l'enseignant et les élèves peuvent être nommées, indices descriptifs du fonctionnement du contrat didactique, pour déterminer, par exemple leur posture de retrait ou de surplomb par rapport à l'avancée du temps didactique.

La recherche, qui s'appuie sur les vidéos des séances ainsi que sur des entretiens, est organisée en quatre phases: 1. Présentation de la FPS aux enseignants volontaires ; 2. Enregistrement vidéo des leçons ; 3. Entretiens d'auto-confrontation ; 4. Réunion finale de synthèse et analyse chercheurs-enseignants.

Concernant les résultats de la recherche, on observe (i) d'une part, que ce sont les règles génériques du basket qui sont centrales (marché, double dribble) et que certaines règles introduites sont propres à chaque enseignant, par exemple, la règle de non-contact; (ii) d'autre part, nous constatons que les enseignants introduisent rapidement la règle centrale de la FPS, ce qui permet de confronter les élèves à l'enjeu d'étude du cycle d'enseignement, à savoir la contre-attaque ; (iii) enfin, nous observons que certaines règles apparaissent pour permettre à chaque enseignant de faire avancer le temps didactique, ceci suite à l'observation des élèves.

Bibliographie

- Amade-Escot, C. (2005). Milieu, dévolution, contrat, regard de l'éducation physique. In M.H. Salin., P. Clanché, & B. Sarrazy. (Eds.), *Sur la théorie des situations didactiques. Question, réponses, ouvertures. Hommage à Guy Brousseau* (pp. 91-98). Grenoble : La Pensée Sauvage.
- Amade-Escot, C., Leutenegger, F. & Schubauer-Leoni, M.-L. (2014). Du comparatisme entre recherche et formation didactiques: mises en perspective... In F. Leutenegger, C. Amade-Escot & M.-L. Schubauer-Leoni (Eds.), *Interactions entre recherches en didactique(s) et formation des enseignants* (pp. 179-198). Besançon : Presses universitaires de Besançon.
- Artigues, M. (2002). Ingénierie didactique : quel rôle dans la recherche didactique aujourd'hui ? *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, 8, 50-72.
- Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques* (Textes rassemblés et préparés par N. Balacheff, M. Cooper, R. Sutherland, V. Warfield). Grenoble : La Pensée Sauvage.
- Loquet, M., Amade-Escot, C. & Marsenach, J. (2005). Théorie des situations didactiques en éducation physique. Pourquoi ? Comment ? Quelle transposition ? In M.H. Salin, P. Clanché & B. Sarrazy (Eds.). *Sur la théorie des situations didactiques. Questions, réponses, ouvertures. Hommage à Guy Brousseau* (pp. 307-318). Grenoble : La pensée sauvage.
- Mascret, N. (2009). Référence culturelle et formation des enseignants d'Education Physique et Sportive, *Travail et formation en éducation* [En ligne], 3 | 2, consulté le 5 juin 2018. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/870>.
- Schubauer-Leoni, M. L. & Leutenegger, F. (2005). Une relecture des phénomènes transpositifs à la lumière de la didactique comparée. *Revue Suisse des sciences de l'éducation* 27, 407-429.
- Schubauer-Leoni, M. L., Leutenegger, F., Ligozat, F. & Flückiger, A. (2007). Un modèle de l'action conjointe professeur-élèves : les phénomènes didactiques qu'il peut/doit traiter. In G. Sensevy & A. Mercier (Eds.) *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves* (pp. 51-91). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Sensevy, G. & Quilio, S. (2002). Les discours du professeur. Vers une pragmatique didactique. *Revue Française de Pédagogie*, 141, 47-56.
- Sensevy, G., Mercier, A. & Schubauer-Leoni, M. L. (2000). Vers un modèle de l'action didactique du professeur à propos de la course à 20. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 20(3), 263-304.



association pour des recherches
comparatistes en didactique

Bordeaux, 10-13 octobre 2018