

Didactique Professionnelle – Quatrième Colloque International

**ENTRE PRESSIONS INSTITUTIONNELLES ET AUTONOMIE DU SUJET :
QUELLES ANALYSES DE L'ACTIVITE EN SITUATION DE TRAVAIL EN
DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE ?**

Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec le laboratoire CIREL (EA 4354)
Les 6, 7 et 8 juin 2017 - Université de Lille - Sciences et Technologies, France

**Etude de l'activité du chercheur par l'analyse de son après-coup
en didactique clinique de l'EPS**

Frédéric HEUSER* & Marie-France CARNUS**

*Enseignant d'EPS - DAPS Université Toulouse 1 Capitole, France

Docteur en Sciences de l'Education, UMR-EFTS, EDiC, Université Toulouse Jean Jaurès
06.27.03.05.89

frederic.heuser@ut-capitole.fr

**Professeure des Universités – ESPE Midi-Pyrénées – Université Toulouse Jean Jaurès
UMR EFTS, EDiC, Université Toulouse Jean Jaurès

06 76 01 94 48

marie-france.carnus@univ-tlse2.fr

Thème 1 : Analyse de l'activité du chercheur : entre contraintes et ressources ?

Compte-rendu de recherche

Résumé

Ce compte rendu de recherche se propose d'examiner par décryptage de l'après-coup du chercheur, comment « l'effet chercheur » (Carnus, 2007) se manifeste en didactique clinique de l'EPS et quels en sont les indicateurs. Afin de les identifier, nous avons commencé par analyser notre propre après-coup de chercheur, extrait de notre travail de thèse en didactique clinique de l'EPS. Nous les avons ensuite utilisés comme filtres d'interprétation de l'après-coup d'un autre chercheur en didactique clinique, Simon. Les résultats de cette étude font émerger quatre indicateurs de l'effet chercheur, dans le rapport à son objet de recherche, à une Référence, aux implicites de sa recherche, au processus d'identification envers les enseignants associés eux-mêmes, voire à la méthodologie employée.

Mots-Clés : effet chercheur, après-coup, Référence, didactique clinique, EPS.

1. Introduction : objet de recherche

Nos travaux de recherche étudient en quoi une pratique enseignante en EPS renvoie à une Référence et quelle est sa fonction. L'objet de recherche est centré sur la recherche des traces de la Référence de l'enseignant, extraite de l'analyse des écarts entre le savoir à enseigner, le savoir réellement enseigné, le savoir à évaluer et le savoir réellement évalué. La méthodologie découle d'une étude didactique clinique, au cas par cas. Fidèle à une observation la plus précise possible de l'enseignant, le recueil des données le suit dans son activité. Nous utilisons une méthodologie temporelle, selon les trois temps de l'activité professorale et de la méthodologie didactique clinique. Cette méthode s'attache aux pratiques ordinaires, non prescriptives et intègre l'apport de preuves, qui constituent des traces que l'on cherche dans toutes les communications de l'enseignant, singulières et personnelles (écrites dans les planifications, orales au cours même des leçons et des entretiens). A chaque étape, nous faisons un entretien *ante* séance, un *post* séance et enfin un entretien d'après-coup, qui intervient plusieurs mois après la fin du cycle. Nous avons questionné les enseignants dans l'après-coup, car comme le souligne Terrisse : *à la manière des cliniciens, nous postulons que seul le sujet peut rendre compte de ses actes* (Terrisse, 2000, pp. 96).

Nous pensons qu'il est important de décrire cette méthodologie mise en place pour rendre compte de « l'effet chercheur » dans une classe, ce qui constituera l'objet de ce travail. En effet, le chercheur fait partie intégrante du dispositif de recherche qu'il conçoit et met en œuvre. De ce fait, comme l'a développé Marie-France Carnus : « la reconnaissance d'un effet chercheur dans l'observation des pratiques enseignantes nous a conduits à considérer trois types de données : le comportement du sujet, les perturbations induites par l'existence de l'observateur et par ses activités dans le cadre de l'observation, le comportement de l'observateur : ses angoisses, ses manœuvres de défense, ses stratégies de recherche, ses décisions » (Carnus, 2007, p. 12.).

2. Méthodologie

Afin d'illustrer cet « effet chercheur » (ibid.), le recueil de données s'est d'abord fait dans une partie de notre thèse intitulée « l'après-coup du chercheur » (Heuser, 2009) car il nous est apparu logique, une fois l'étude terminée, de nous appliquer à cet exercice de l'après-coup comme nous l'avions fait avec les enseignants associés à la recherche afin d'explicitier les déterminants personnels à l'origine du travail de thèse. Je pense avoir été le premier à l'EDiC à le faire, dans un souci d'objectivité d'abord car la prise en compte de sa propre subjectivité de chercheur est déjà une voie vers l'objectivité (Avino, 2008). Ensuite, pour une question d'éthique, fondamentale en sciences de l'éducation car l'éducation n'est qu'éthique et valeurs. Enfin, parce que « le chercheur, comme tout être humain, n'échappe pas aux contradictions » (Rabatel, 2013). Par exemple, s'il a été enseignant lui-même et qu'il assiste pendant son observation à des comportements de la part du professeur ou des élèves qu'il ne cautionne pas d'un point de vue pédagogique ou didactique, la plus grande déviance serait pour lui de critiquer, de juger l'enseignant associé, au cours d'un entretien, ou pire d'intervenir dans le cours qui fait l'objet de l'observation et en changer le déroulement.

De cette analyse de mon propre après-coup du chercheur, nous souhaitons extraire des indicateurs de l'effet chercheur. Ils nous serviront pour l'analyse de l'après-coup d'un autre chercheur de l'EDiC, Simon.

3. Options théoriques et conceptuelles

3.1. Le sujet et sa référence

Deux options conceptuelles permettent d'articuler les dimensions didactiques et cliniques au cœur de notre orientation scientifique : la théorie du sujet pris dans le didactique et la Référence (Heuser, 2009).

L'option clinique en didactique se fonde sur le constat, maintes fois renouvelé dans les résultats de recherche, que certaines influences internes, et parfois même intimes, du sujet enseignant – notamment les expériences corporelles vécues dans le plaisir et/ou la souffrance – sont potentiellement agissantes sur l'enseignement dispensé (Carnus, 2001 ; Loizon, 2004). Contingente, labile chez un même sujet en fonction des contextes et des moments, variable d'un sujet à l'autre, il ressort de nos travaux que cette Référence est un élément compréhensif de l'activité enseignante (Heuser, *ibid.*). À l'échelle microscopique, cette Référence est à l'image du sujet : unique, singulière, variable, évolutive, mais aussi complexe et empreinte de contradictions symptômes des tensions qui animent le sujet enseignant. Nos travaux ont montré comment la Référence se tisse et s'élabore au carrefour de diverses influences : culturelles, institutionnelle et personnelle (*op. cit.*). En ce sens, elle apporte dans ses dimensions dynamique et fonctionnelle, un éclairage supplémentaire au rapport personnel (souvent intime voir fusionnel) qu'entretient le sujet à l'activité qu'il enseigne (Heuser, Carnus, 2014). Ainsi, entre vide institutionnel, pluralité culturelle et histoire personnelle, la Référence du sujet enseignant est une construction émergente qui s'actualise à un moment donné, dans un contexte particulier et oriente son enseignement en partie à son insu.

La prise en compte a priori du point de vue du sujet comme l'a qualifiée Marie-France Carnus (2003) est en rupture avec l'idée d'un sujet générique, épistémique. Cette nécessité entraîne de fait une seconde graduation dans la dimension clinique dans la recherche en didactique : celui de la convergence entre des options conceptuelles et des options méthodologiques. Postuler pour la singularité du sujet enseignant et le mettre au cœur de ses analyses didactiques amène le chercheur à se questionner autour d'une théorie du sujet en didactique. Nous entrons là dans « une démarche clinique » (*ibid.*) dans la recherche en didactique. Au regard de notre problématique sur l'activité du chercheur, la question centrale est celle de la posture : à quelles conditions a-t-on le droit de dire que l'on adopte une posture clinique ? Il nous semble que la posture renvoie au caractère que nous nous donnons dans une communauté humaine particulière. Ainsi, si nous nous adressons à des collègues dans un but formatif, nous adoptons une posture de formateur, tandis que si nous communiquons nos travaux à la communauté scientifique, nous sommes dans une posture de chercheur. Comme le souligne C. Blanchard Laville, « la posture à trouver pour qu'un professionnel assume progressivement de pouvoir tenir sa place ne s'enseigne pas. D'une part, elle ne s'apprend pas non plus en une fois au cours des années de formation, mais elle continue à se construire en travaillant dans son après-coup l'expérience de l'exercice professionnel en situation réelle » (Blanchard-Laville, 2001). Cela ouvre la porte à un troisième niveau qui engage le chercheur – lui aussi sujet – dans la construction d'une posture clinique « qui consiste à intégrer explicitement *a priori* et *a posteriori* la subjectivité du chercheur à différentes étapes de la recherche comme par exemple ses choix d'objets de recherche, ses options conceptuelles et méthodologiques, ses hypothèses interprétatives. Prendre en compte la posture du chercheur amène alors à évoquer les dimensions éthique et déontologique de la recherche sur les pratiques enseignantes » (Carnus, *ibid.*). Rendre compte de l'effet chercheur à travers l'analyse de sa posture est en quelque sorte « une façon d'objectiver la subjectivité du

chercheur – subjectivité constitutive des objets, théories, démarches, matériel et résultats de sa recherche, subjectivité empreinte d'une histoire et d'une trajectoire singulière » (Carnus, *ibid.*). C'est dans cette optique, « d'objectivation de la subjectivité du chercheur » que nous proposons cette contribution pour tenter de tenter d'explicitier « l'après-coup du chercheur ».

3.2. L'après-coup

Le concept d'après-coup a été fréquemment employé par Freud, et permet d'accéder aux significations accordées par le sujet à ses actes : « Freud a remarqué que le sujet remanie après-coup les événements passés et que c'est ce remaniement qui leur confère un sens et même une efficacité » (Laplanche, Pontalis, 2002.). On trouve bien là avec le verbe « remanier », l'idée de l'influence du présent sur la relecture et l'efficacité ainsi donnée au passé. Ce concept a également été repris par Chevallard dans sa théorie anthropologique du didactique : « Il semble bien que l'importation dans l'analyse didactique du concept d'après-coup, appliqué alors à des réorganisations cognitives, soit très éclairante » (Chevallard, 1991).

4. Analyse de l'après-coup du chercheur

Nous procédons ici à l'analyse de l'après-coup du chercheur, réalisé par nous-même à la fin de l'écriture de notre thèse (Heuser, 2009). Huit ans après, cette relecture, réinterprétation et reconstruction est en quelque sorte une analyse après-coup de l'après coup du chercheur qui en dit davantage sur la relation intime qui lie le chercheur à sa recherche, et notamment à un aspect de sa recherche, le choix de l'APSA support : le karaté : *j'ai commencé le karaté en 1985, il y a donc 24 ans cette année. Pourquoi ? Je me suis souvent posé cette question. Et je ne me suis jamais menti. Je ne pense pas que l'on vienne à pratiquer le karaté par hasard, comme le football ou le tennis. Cela en fait aussi un facteur de particularité par rapport aux autres pratiques physiques. L'un de mes enseignants associé, Giovanni évoque ses débuts dans la pratique du karaté pour s'affirmer à la fois dans le contexte familial comme différent et hors de celui-ci pour se défendre de l'exclusion qu'il vivait du fait même de cette différence. Il parle aussi d'un père absent, pas au sens physique du terme, mais absent pour lui, du point de vue de la communication et de la reconnaissance. De ce point de vue, je me rapprocherai de Giovanni, sauf que dans mon cas, mon père était physiquement absent depuis l'âge de onze ans. Il est décédé en 1980. A partir de cette date, j'ai dû grandir plus vite que les autres.*

Cette relecture fait aussi émerger une forme de justification du thème de recherche : la Référence. Dans l'extrait qui suit, une Référence du chercheur apparaît de manière explicite, la référence au maître : *Quand j'ai commencé le karaté donc, avec Jean-Luc, je pense qu'il a exercé cette place symbolique du père, il était mon Maître de karaté, il me l'apprenait et je m'entraînais au moins trois fois par semaine, il m'en inculquait les valeurs, les règles comme l'aurait fait un père à son fils. Il est certain aussi que cet homme m'a rassuré car j'ai pu facilement m'identifier à lui, dans la mesure où je me retrouvais en lui.*

L'extrait suivant fait émerger le désir inconscient du chercheur, au moins au début de sa thèse : *je dois avouer que ma thèse était aussi pour moi l'occasion d'une option militante, en faveur de mon option d'enseignement du karaté, formalisée en EPS. La rencontre avec mes enseignants collaborateurs, les discussions que nous avons eues, les limites qu'ils ont parfois soulevées et bien sur le simple fait de voir se faire autre chose que ce que moi je pouvais proposer, avec des résultats satisfaisants en termes d'apprentissage et de découverte de*

l'activité par les élèves m'a beaucoup aidé à prendre de la distance par rapport à mon travail et mes conceptions de l'enseignement de cette activité.

L'option militante annoncée ici envers un type d'enseignement du karaté est un implicite du chercheur car il est certain que je devais chercher à valider par le biais de mes recherches une option que j'avais choisie pour enseigner le karaté, en l'occurrence une option moderne d'enseignement, éloignée du modèle d'enseignement habituel du karaté qui est tout de même très proche d'une forme d'imitation du Maître, avec beaucoup de répétitions et des centrations techniques importantes.

On trouve aussi dans l'extrait suivant une illustration des liens très forts qui se tissent entre le chercheur et les enseignants associés : *au terme de ce travail, je suis amené à me demander quel enseignant collaborateur a la référence la plus proche de la mienne. La question est complexe car elle va bien au-delà du lien du chercheur à ses objets, ce que nous avons détaillé jusqu'à maintenant. Elle envisage le lien du chercheur à ses cas étudiés. En effet, je suis leur paradoxe : chercheur et toujours enseignant d'EPS. Les difficultés qu'ils rencontrent dans leur classe, je les connais, les vis aussi quotidiennement. Les questions qu'ils se posent, je me les pose aussi. C'est alors dans cette optique que ma référence rejoint celle de Giovanni. Il ne fait pas que pratiquer le karaté, il le vit quotidiennement. Le karaté fait partie de sa vie dans le sens où il guide ses choix. Je pense que pour Giovanni comme pour moi, le karaté est une sorte de religion.*

A ce stade de notre réflexion nous percevons quatre indicateurs structurant l'effet chercheur à travers son rapport :

- A son objet de recherche
- A une Référence
- Aux implicites de sa recherche
- Au processus d'identification aux enseignants associés eux-mêmes.

Nous allons maintenant analyser l'après-coup d'un autre chercheur de l'EDiC, Simon et nous servir des indicateurs cités comme filtres d'interprétation.

5. L'après coup du chercheur Simon

Le bilan d'après-coup réalisé conjointement par le chercheur et les intervenants représente une clé de lecture. Elle m'a permis, au même titre que les enseignants observés, de développer ma connaissance de la SBF et d'élargir mon champ d'expérience. Expertise et expérience en SBF sont l'objet de recherche de la thèse de Simon.

Il confirme là que son activité de chercheur a influencé son objet de recherche centré sur les deux pôles cités plus avant : *le choix de la SBF, activité que je ne connaissais pas et que je n'avais jamais pratiquée, est la conséquence d'une rencontre, peut être tardive avec l'activité, mais surtout d'une expérience didactique vécue avec un formateur. De la place symbolique qu'il occupait, il m'a fait connaître l'activité, m'a encouragé à persévérer, à m'investir davantage et certainement a suscité le désir à vouloir l'imiter et peut être à m'identifier à lui. Dans le code des sports de combat, la reconnaissance et l'identification au « maître » a toujours été un principe fondamental. La référence au Maître, ici encore, est explicite. Simon revient plus loin sur ses références : cet itinéraire que j'ai tracé et détaillé dans la partie introductive de cette étude, semble montrer que mon appartenance à un milieu d'enseignants, les expériences vécues dans des institutions diverses, mes contacts avec le*

milieu sportif et les APS, sont des références qui ont été déterminantes dans mes choix personnels et professionnels.

Se détache ici un implicite très fort de la recherche de Simon : le désir de reconnaissance, de considération : le principe de la promotion au mérite qui est très prégnant dans l'institution éducative s'applique davantage aux enseignants d'EPS, imprégnés d'une culture sportive où la rivalité compétitive détermine pour une grande part leur volonté de promouvoir et de faire valoir leur réussite professionnelle. Ce principe ne m'a pas laissé indifférent, toutefois l'investissement personnel dans le cadre de l'institution scolaire ne semble pas être toujours reconnu à sa juste valeur. L'éducation physique est souvent dévalorisée par rapport aux autres disciplines et le « prof de gym » est souvent considéré de façon un peu péjorative comme un « musculaire ». C'est la raison pour laquelle j'ai recherché comme bon nombre d'enseignants d'EPS, une reconnaissance professionnelle dans des contextes extra scolaires et plus particulièrement dans la sphère du sport fédéral. La désignation « d'experts » par l'institution entretient l'espoir pour certains de changer de statut. Elle donne aussi la possibilité aux enseignants de faire valoir leur compétence auprès de leurs pairs. Ce changement de statut qui pérennise la méritocratie est accompagné d'un investissement important et de sacrifices consentis au plan familial, personnel et professionnel.

Nous avons là pour finir une illustration explicite du processus d'identification qui peut se tramer inconsciemment entre le chercheur et un des enseignants associés, mais Simon l'évoque aussi au regard de la méthode employée, ici la didactique clinique.

Durant les années d'élaboration et de concrétisation de ce projet de recherche, dans un souci déontologique, j'ai été toujours été en quête d'objectivité et de neutralité vis-à-vis des différents intervenants avec lesquels j'ai établi un climat de confiance et d'échanges constructifs. Je suis toutefois conscient qu'aucune méthode n'est totalement neutre ou objective. La recherche clinique impliquant « l'appareil psychique d'autres sujets, avec le filtre obligé du sien » (Freud, 1900), a conduit à quelques inflexions interprétatives que nous avons tenté au fur et à mesure de contrôler. Le déroulement de cette recherche a été marqué par des mouvements psychiques, des affects qui ont favorisé les avancées, mais qui ont conduit également à des doutes, à des évitements et à des phases de stagnation.

6. Conclusion provisoire

Nous avons conscience que notre recherche n'est pas aboutie et qu'il nous faudra encore étayer et approfondir nos résultats notamment par l'analyse d'autres corpus. Ce travail de recherche est donc en cours de finalisation mais nous avons été heureux d'en montrer les premières avancées car il nous semble que l'effet chercheur est encore insuffisamment pris en compte et étudié dans les recherches en sciences de l'éducation alors que le métier de chercheur est un métier à part entière vers lequel certains de nos étudiants s'orientent. Nous espérons que ceci pourra servir dans les dispositifs de formation des futurs enseignants-chercheurs pour les aider notamment à éviter autant que faire se peut les biais de l'effet chercheur et les aider à devenir plus lucides dans leur tentative d'objectivité au regard de leur objet de recherche, de neutralité envers les intervenants dans la recherche menée, de subjectivité des phénomènes inconscients qui sont souvent à l'origine de l'entrée dans un travail de recherche et des références convoquées.

7. Bibliographie

- AVINO, M.** (2008). *La subjectivité du chercheur en sciences humaines*. L'Harmattan, Paris, France.
- BLANCHARD-LAVILLE, C.** (2001). *Les enseignants entre plaisir et souffrance*. PUF, Paris, France.
- CARNUS, M.-F.**, (2001). *Analyse didactique du processus décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique. Une étude de cas croisés*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, non publiée, Université Paul Sabatier, Toulouse III. Toulouse, France.
- CARNUS, M.-F.** (2003). Analyse didactique du processus décisionnel de l'enseignant d'EPS en gymnastique : une étude de cas croisés. In Amade-Escot, C. *Didactique de l'éducation physique, état des recherches*. Revue EPS, Paris. France.
- CARNUS, M.-F.** (2007). « L'effet chercheur » dans l'observation des pratiques enseignantes : entre rationalité et subjectivité. *Actualité de la recherche en éducation et en formation*, Strasbourg, France.
- CHEVALLARD, Y.** (1991). *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné, avec un exemple d'analyse de la transposition didactique*. La Pensée Sauvage, Grenoble, France.
- FREUD, S.** (1900). *L'Interprétation des rêves*. PUF, Paris, France.
- HEUSER, F.** (2009). *Du savoir enseigné et évalué à la référence de l'enseignant d'EPS : étude didactique clinique en karaté*. Thèse de doctorat (publiée aux éditions Edilivre Paris). Université Toulouse 3 Paul Sabatier, Toulouse, France.
- HEUSER, F., CARNUS, M.-F., TERRISSE, A.** (2014). La Référence dans l'enseignement du karaté en EPS. Etude de cas en didactique clinique : « la rencontre avec soi-même ». Revue Cliopsy n° 12, octobre 2014, 53-66. Paris, France.
- LAPLANCHE, J. et PONTALIS, J.-B.** (2002) *Vocabulaire de la psychanalyse*. PUF, Paris, France.
- LOIZON, D.** (2004). *Analyse des pratiques d'enseignement du judo : identification du savoir transmis à travers les variables didactiques utilisées par les enseignants en club et en EPS*. Thèse de doctorat non publiée en Sciences de l'Éducation, didactique des disciplines. Université Paul Sabatier, Toulouse III. Toulouse, France.
- MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.** (1985). *Programmes et instructions, collèges. Education Physique et Sportive*. Direction des collèges. CNDP, Paris, France.
- RABATEL, A.** (2013). L'engagement du chercheur entre « éthique d'objectivité » et « éthique de subjectivité ». In la revue électronique du groupe ADARR *Argumentation et Analyse du Discours*, mis en ligne le 15 octobre 2013. Tel Aviv, Israël.
- SARTRE, J.-P.** (1962). *L'existentialisme est un humanisme*. Nagel, Paris, France.
- TERRISSE, A.** (2000). Épistémologie de la recherche clinique en sports de combat, in Terrisse, A. (sous la direction de), *Recherches en Sports de combat et Arts Martiaux, État des lieux*. (pp. 95-108). Revue EPS, Paris, France.
- TERRISSE, A.** (2001). La référence en question. In Terrisse, A. *Didactique des disciplines, les références au savoir*. De Boeck Université, Bruxelles, Belgique.
- TERRISSE, A.** (2006). Les outils utilisés par les chercheurs en didactique de l'EPS pour analyser les pratiques. In Loizon, D. (Direction). *Analyse des pratiques : miroir des*

apprentissages, Des outils pour la formation et l'enseignement en EPS. CRDP Bourgogne. Dijon, France.

VERRET, M. (1975). *Le temps des études.* Thèse présentée devant l'Université de Paris V. Librairie Honoré Champion. Lille, France.