

## ARTICULATION RECHERCHE-FORMATION À PARTIR D'UNE EXPÉRIENCE DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE DANS L'ACADÉMIE DE GRENOBLE

L. LAURIN, R. NE, R. REFUGGI, B. VALLET

*Résumé.* Enseignants, formateurs, chercheurs de l'Institut de Formation des Maîtres de GRENOBLE s'interrogent sur les rapports de la recherche à la formation : comment traiter de leur articulation ? S'agit-il de rapprocher ce qui, dans chacun des deux domaines peut être profitable à l'autre ou de délimiter l'espace de leur intersection ?

*Pour les auteurs de l'article et selon leur expérience de recherche et de formation, il s'agit davantage de travailler sur le trait d'union qui à la fois accorde et sépare les deux champs et de le considérer lui-même comme lieu d'une pratique scientifique, identifiable en tant qu'objet de recherche. Mais, pour ce faire, l'effort de « distanciation critique » est indispensable ; il reste à définir, à élaborer, à concrétiser.*

S. B.

*Abstract.* Teachers, instructors, researchers of the institute of teacher training at Grenoble are examining the connection between research and training : in what light is their relationship to be seen ? Is it a question of bringing together those elements of each which may be useful to the other, or merely of delimiting the space of their intersection ?

*For the authors of the article, and according to their experience of research and training, it is more a question of working for the link which at once unites and separates the two fields and to consider this link as an object of scientific study and practice in its own right, identifiable, in this respect, as an object of research. But, for this purpose, an effort of « critical distancing » is indispensable ; one still needs to define, to elaborate, to concretise.*

Depuis 1980 un processus est engagé dans l'académie de Grenoble, au niveau de la formation des enseignants d'Éducation Physique et sportive ; se développe ainsi une formation à et par la recherche, en liaison avec l'Université, selon des voies universitaires non traditionnelles. Cette expérience nous semble de plus en plus optimiser les effets de la formation en vue d'une transformation des pratiques d'enseignement ; elle s'inscrit dans un courant largement développé au sein de la discipline actuellement (Marsenach, 1986). L'articulation Recherche-Formation semble être au cœur des préoccupations des responsables de formation tant au niveau local (Institut de Formation des Maîtres de l'Université de Grenoble I) qu'académique (Mission Académique à la Formation des Personnels de l'Éducation Nationale) et européen, comme l'illustre le thème central du 11<sup>e</sup>

congrès de l'Association for Teacher Education in Europe. De cet événement, nous retenons les idées suivantes : l'articulation recherche-formation semble être actuellement plus un problème qu'une réalisation et un problème plus complexe qu'il n'y paraît (Braemer, 1986) ; peu de travaux ont pour objet l'étude des pratiques articulant Recherche et Formation.

Cette communication, elle-même, n'est pas le produit d'une recherche mais celui d'une « prise de distance » de certains acteurs du système considéré. Pourra-t-elle susciter une recherche ? Nous l'espérons... Nous nous limiterons donc, dans un premier temps, à caractériser notre dispositif : de quelles recherches, de quelles formations parlons-nous ? Dans un second temps, nous présenterons les idées directrices qui nous organisent aujourd'hui et que nous soumettons volontiers à la critique.

## DU CÔTÉ DE LA RECHERCHE...

1. *De quelles recherches s'agit-il ?* Nos pratiques de recherche sont de deux types. Nous avons des pratiques de *Recherche-Action-Formation* ; elles regroupent un enseignant sur dix de notre académie, dans huit équipes. La raison d'être de ces groupes est la production d'outils, de matériaux, de référents novateurs et utilisables par tous, dans les conditions normales d'enseignement. L'activité de ces groupes vise donc à aider directement les enseignants. Les travaux de ces groupes s'alimentent de connaissances théoriques et en produisent, mais ne s'attachent pas à l'étude de ce qui relèverait « de la communication d'un savoir » dans le milieu scolaire (Brousseau, 1986). Aucune notion ne semble caractériser de manière exhaustive ces pratiques, nous nous bornerons donc à exposer celles qui nous servent de « référents » pour les situer et les orienter : l'*ingénierie* nous permet de situer la nature de l'activité déployée, la *recherche-action* la méthodologie employée, « l'*approche didactique* » (Legrand, 1986) notre position face aux pratiques d'enseignement. Nous ne relevons pour autant, ni de l'*ingénierie didactique* telle qu'elle est définie par G. Brousseau (1986), ni intégralement de la *recherche-action* telle qu'elle est définie par G. Pastiaux-Thiriart (1986). Ce phénomène est-il dû à la nature des travaux entrepris, à leurs degrés ou états de développement, ou plus simplement à notre degré de compréhension de ces notions ?

Nous avons également une pratique de *Recherche expérimentale* ; une équipe regroupant une quinzaine d'enseignants et d'universitaires s'efforce de comprendre les déterminismes qui régissent l'acte

d'enseignement de l'Éducation Physique, et de produire des connaissances. C'est en ce sens une recherche à visée fondamentale dont l'objectif est d'analyser les conditions et les moyens d'évolution possible des savoir-faire et des savoirs sur le faire des apprenants (Ducancel, 1986).

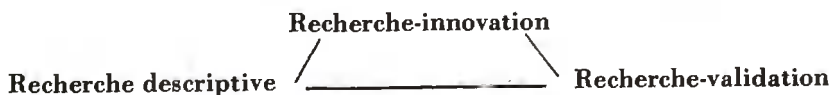
Nous avons pris l'option de la *didactique* en souscrivant aux hypothèses énoncées par G. Brousseau (1986).

— « Seule l'étude globale des situations qui président aux manifestations d'un savoir, permet de choisir et d'articuler les connaissances d'origines différentes, nécessaires pour comprendre les activités (cognitives) du sujet, la connaissance qu'il utilise et la façon dont il la modifie.

— L'étude première des situations d'enseignement devrait finalement permettre de décrire ou de modifier les concepts nécessaires, actuellement importés des autres champs scientifiques. »

## 2. Pourquoi une formation à la Recherche ?

Nous nous considérons comme étant engagés dans un processus évolutif. Il s'agit de recherches... en voie de construction. Sur le terrain de la Recherche-Action-Formation (Groupes Recherche-Action-Formation) ce qui semble avoir évolué, c'est l'activité de production des groupes. Cette évolution est repérable à différents niveaux : au niveau de la communication des produits, on constate un passage de la communication orale à la communication écrite, cet effet de textualisation n'étant ni spontané ni évident ; au niveau de la nature de la recherche-action, passage d'une discussion sur..., à une recherche-innovation (Marsenach, 1986), voire pour certains travaux, à une recherche descriptive (Romian, 1979). Notre perspective de travail est de transférer l'activité de production actuelle vers plus de rigueur scientifique : les prototypes devant être les produits d'une recherche-validation (Romian, 1979) se nourrissant d'études comparatives. Ainsi pourrions-nous obtenir, au sein des groupes, une dynamique articulant trois pôles :



Ces trois pôles nous semblent nécessaires si nous voulons être capables de produire des propositions novatrices sur les questions et problèmes des enseignants EPS, et de fournir des outils contrôlés.

Sur le terrain de la Recherche Expérimentale, ce qui n'était qu'un projet (Refuggi, Vallet, 1986) devient une réalité ; une équipe

prépare actuellement une première expérimentation. Le travail déjà effectué montre la nécessité de fournir un effort pour se dégager de l'approche pédagogique (Astolfi, 1986). Il s'agit pour les membres de notre équipe de réinvestir des compétences accumulées soit dans le domaine des Recherches en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS), soit à partir des connaissances issues des travaux des groupes de recherche-action-formation, et, dans le même temps, de mettre sous surveillance les notions, les méthodes préalablement utilisées ; il s'agit également de s'appropriier certains acquis des Recherches en didactique d'autres disciplines, notamment des mathématiques, tout en étant vigilant sur cette transposition.

### 3. *Pourquoi formation par la recherche ?*

Il n'y avait pas en France, dans le domaine de la didactique de l'EPS, d'équipes reconnues par les structures de la recherche et il n'existe toujours pas d'enseignement conduisant à un DEA. Les groupes constitués de l'académie se sont alors engagés dans deux voies : participation aux réseaux d'échanges que constituent les colloques, les séminaires portant sur les thèmes suivants : l'enseignement de l'EPS et la didactique de cette discipline (colloques, séminaires inter U.E.R. E.P.S. à l'initiative de l'I.N.R.P.), la didactique des disciplines (colloques « Approches didactiques des problèmes de l'enseignement » - I.F.M., 1984), l'articulation Recherche-Formation (colloque de l'A.R.C.U.F.E.F., Association des Responsables des Centres Universitaires de Formation des Enseignants et des Formateurs, et congrès ATEE). La deuxième voie est une réflexion sur les choix et les méthodes utilisées, par la participation au séminaire Recherche-Formation de l'Institut de Formation des Maîtres de Grenoble et l'organisation de colloques de la Recherche-Action-Formation en EPS.

## DU CÔTÉ DE LA FORMATION :

Quelques repères doivent permettre au lecteur de saisir la dynamique évolutive dans laquelle nous nous situons, l'ensemble des opérations et du dispositif n'étant pas homogène par rapport à ces lignes d'évolution.

### 1. *À un niveau structurel :*

A. de Peretti en 1982, dans son rapport, caractérisait ainsi la formation professionnelle dans la discipline de l'EPS (FPC.EPS) : formation de masse, autogérée, décentralisée.

Depuis, l'évolution a porté sur les rapports entre la gestion, les opérations académiques et les opérations des secteurs géographiques. Dans un premier temps, les opérations académiques ont impulsé les actions départementales et de secteurs. Actuellement ce sont les demandes des secteurs qui constituent le point de départ de l'ensemble des opérations; les formations au niveau académique ont pour but de préparer les animateurs et les personnes-ressources à répondre le mieux possible aux préoccupations des secteurs, telles que nous pouvons les analyser. Nous nous référons aux travaux d'Uberman (1986).

### 2. *À un niveau fonctionnel*

Le rapport demande/offre de formation a toujours eu la caractéristique suivante: la demande de formation est l'affaire des intéressés et l'offre est construite entre les représentants des intéressés et les intervenants. Nous assistons, à ce sujet, à une évolution dans deux directions: de la formulation de difficultés et de problèmes, à l'élaboration structurée d'actions de formation; de la programmation de demandes, à l'élaboration de projets de formation. Une compétence semble s'être construite au fil des années: elle permet de traduire en formation (projet, opération,...), l'expression de difficultés, de problèmes, de demandes hétérogènes.

### 3. *Au niveau des actions elles-mêmes*

Nous pouvons situer l'évolution ainsi: passage d'un modèle scolaire de formation... à un modèle en alternance (Furter, 1976).

## L'ARTICULATION RECHERCHE-FORMATION... AU CENTRE DE NOS PRÉOCCUPATIONS

Quelques remarques issues de notre expérience.

### 1. *Notre position par rapport aux débats engagés sur ce thème*

Du fait de l'existence de structures de recherches en sciences de l'éducation et du développement récent de la formation continue des personnels de l'enseignement, le problème de l'articulation est souvent posé en terme de rapprochement de deux champs de pratiques ayant leur logique de développement propre. Dans cette situation de dialogue, chercheurs et formateurs s'efforcent de repérer, parmi les recherches, celles qui paraissent utilisables et parmi les pratiques de formation, les questions et problèmes susceptibles d'engendrer une activité de recherche. Ce processus nous paraît en définitive

privilégier le point de vue de la recherche sur la formation. Notre histoire nous a conduit pendant longtemps à privilégier le point de vue inverse.

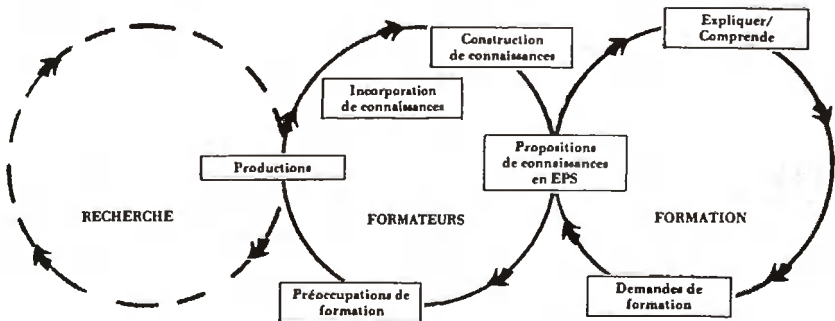
Ces deux approches nous semblent aujourd'hui réductrices et doivent être dépassées ; pour nous, l'articulation recherche-formation est tout à la fois, un champ de pratique, une pratique scientifique et un objet de recherche possible. Nous nous proposons, dans le cadre de cet article de donner quelques repères concernant l'évolution de ce champ de pratique et de proposer les idées directrices ayant permis l'émergence d'une recherche en didactique de l'EPS reconnue comme nécessaire par les différentes institutions.

## 2. Quelques repères sur la genèse de l'articulation recherche-formation

Une première approche structurelle nous a amenés à repérer la chronologie d'apparition des différents champs de pratiques, Formation Continue puis Recherche-Action-Formation, enfin Recherche Expérimentale et à considérer qu'il y avait eu une pratique de formation sans recherche (Refuggi, Vallet, 1986).

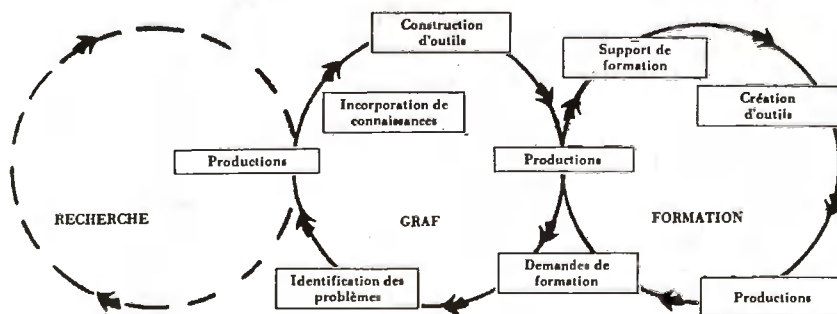
L'étude fonctionnelle de cette évolution nous amène à identifier trois étapes. Nous caractériserons chaque étape à l'aide d'un schéma faisant apparaître d'une part l'état de développement de la formation et de la recherche, d'autre part leur articulation, et à l'aide d'un tableau précisant ce qui relève de l'articulation. Cette présentation est inspirée des travaux de Barbier (1985) et d'Huberman (1986).

*1<sup>re</sup> étape*: Avant 1981, étape antérieure à la création des groupes Recherche-Action-Formation (GRAF)

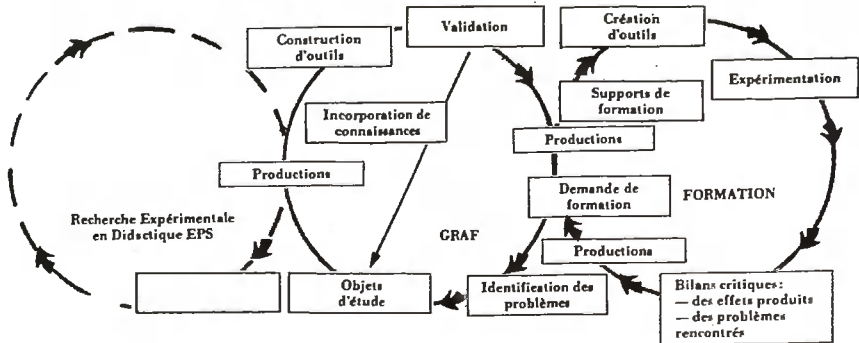


Connaissances (entrées)	Opérations	Qui	Produits et fonctions dans la formation
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Technologie</li> <li>● Psychologie de l'enfant</li> <li>● Physiologie</li> <li>● sciences pédagogiques</li> </ul>	Incorporation de connaissances	les formateurs essentiellement issus des mouvements pédagogiques	Explication du fonctionnement des apprenants et/ou du sportif de haut niveau : principes - règles
			objet de la formation

2<sup>e</sup> étape : Création des Groupes de Recherche-Action-Formation (GRAF)



Connaissances (entrées)	Opérations	Qui?	Produits et fonctions dans la formation
<ul style="list-style-type: none"> <li>● idem tableau 1, mais plus grande utilisation:</li> <li>— des connaissances en S.T.A.P.S.</li> <li>— en neurobiologie</li> <li>— en sciences pédagogiques</li> <li>— en didactique des autres disciplines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— incorporation des connaissances et construction d'outils à partir d'une pratique mise en œuvre dans un ou des établissements et l'analyse réflexion sur cette pratique</li> <li>— construction de documents écrits</li> </ul>	— des enseignants volontaires regroupés dans les G.R.A.F.	<ul style="list-style-type: none"> <li>— des outils pour les enseignants:</li> <li>● objectifs</li> <li>● tâches</li> <li>● matériaux d'évaluation</li> </ul>
			ces matériaux sont des « supports » de formation

3<sup>e</sup> étape : Étape actuelle

Connaissances (entrées)	Opérations	Qui ?	Produits et fonctions dans la formation
<ul style="list-style-type: none"> <li>● S.T.A.P.S.</li> <li>● Recherche sur l'enseignement</li> <li>● Importance plus grande des didactiques des disciplines</li> <li>● Naissance de la didactique de l'EPS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Idem. phase précédente</li> <li>● apparition d'une démarche de « validation » des outils proposés et présentation des effets produits</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● les enseignants membres des G.R.A.F.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— les outils (cf. tableau précédent et les données sur les effets produits)</li> <li>— contenus d'enseignements = connaissances permettant de :               <ul style="list-style-type: none"> <li>● choisir et/ou construire des tâches</li> <li>● comprendre l'essentiel de l'activité des apprenants (pour réguler l'animation)</li> </ul> </li> </ul>

## 3. Quelques réflexions sur cette genèse :

Les pratiques de formation avaient, bien avant l'apparition des G.R.A.F. des rapports fonctionnels avec les productions issues de la recherche. Dès le départ, l'articulation a consisté à opérer un travail de traitement des travaux de recherches à partir des préoccupations de la formation. Nous avançons l'idée que l'articulation est donc elle-même un champ de pratiques et pas seulement un point de rencontre. La genèse de ce champ de pratiques peut se caractériser par quatre transformations :

- les formateurs sont relayés par des structures au sein de l'Éducation nationale ;



- le travail d'incorporation de connaissances fait place à une pratique scientifique s'apparentant à la méthodologie de la recherche-action ;
- l'utilisation de connaissances produites par des recherches sur et pour l'éducation est remplacée par des recherches en éducation (Furter, 1976) ;
- les produits « objets de formation » deviennent des produits « supports de formation ».

Ces transformations se sont produites non pas par l'application d'un modèle a priori, mais par des tentatives successives et ponctuelles pour rendre plus efficaces les temps de formation.

#### 4. L'effort de « distanciation » comme moteur de notre évolution

A. Prost (1986) utilise cette notion comme critère de classification des recherches afin de se prononcer sur l'utilité ou le mode d'utilisation des recherches dans le cadre de la formation initiale. H. Thomas (1986) de son côté, utilise la notion de « distanciation critique » pour situer les enseignants par rapport à la prise de conscience et à la connaissance de leur propre pratique. Or la recherche en didactique semble à la fois très proche des pratiques d'enseignement car elle prend comme objet d'étude les phénomènes de communication du savoir, et très éloignée des représentations spontanées des enseignants car elle réclame un degré élevé de distanciation. Ceci nous amène à développer des efforts dans plusieurs directions : prise de distance par rapport à l'établissement, à la classe, aux pratiques enseignantes, transformation du rapport à la connaissance.

Les principales conditions réalisées dans notre Académie qui nous paraissent susceptibles de favoriser chez les enseignants une prise de distance critique par rapport à leur établissement, à leurs classes, à leurs pratiques sont les suivantes :

- rencontres entre enseignants de différents établissements (collèges, lycées, écoles) d'un même secteur géographique ;
- multiplication de stages de formation centrés sur l'étude et la transformation des pratiques ;
- encouragement par l'Inspection Pédagogique Régionale à élaborer, au niveau des établissements, des projets pédagogiques explicitant les options sur lesquels ils reposent ;
- élargissement à un plus grand nombre d'enseignants de la fonction de Conseiller Pédagogique en formation initiale (un enseignant sur dix) et celle de formateur dans le cadre de la formation continue (un enseignant sur douze) ;
- participation aux Groupes de Recherche-Action-Formation d'un dixième des enseignants de l'Académie et production, par les

groupes d'outils pouvant être utilisés différemment en fonction des caractéristiques et des options de chaque établissement.

En ce qui concerne la transformation du rapport à la connaissance, nous avons essayé de la favoriser en privilégiant les objectifs suivants :

- passer d'une communication orale à une communication écrite (indispensable pour permettre l'explicitation, l'étude critique, la confrontation et la validation) ;

- passer d'une logique d'application de procédés ou de principes... à une logique de concepteur ; cet objectif met au centre de nos préoccupations la notion d'expérimentation que nous plaçons dans le champ de la formation (où expérimenter signifie construire des solutions aux problèmes identifiés), dans celui des GRAF (où l'expérimentation consiste à contrôler les effets des outils testés) ou encore dans celui de la recherche expérimentale (où l'expérimentation est une méthode permettant de produire et/ou de reproduire des phénomènes) ;

- faciliter l'accès de tous aux travaux scientifiques ; pour cela, nous avons mis en place un Comité de Lecture chargé de repérer les productions disponibles et les initiatives susceptibles de répondre aux questions et problèmes formulés par les enseignants et d'enrichir ce questionnement ; ce Comité de Lecture diffuse un bulletin trimestriel.

##### *5. Un facteur de développement : l'intégration de l'EPS dans l'Institut de Formation des Maîtres*

Carrefour d'échanges et de discussions, l'I.F.M. impulse et coordonne l'ensemble des activités des unités de formation et de recherche de l'Université Scientifique, Technologique et Médicale de Grenoble, en ce qui concerne la formation des maîtres et des formateurs, la recherche sur l'éducation et la formation et la recherche en didactique des disciplines.

L'intégration de l'E.P.S. dans l'I.F.M. a permis la mise en place d'un travail suivi en collaboration avec les autres équipes de recherche en didactique et plus particulièrement avec des chercheurs en didactique des mathématiques.

Elle a facilité le développement de la recherche expérimentale, par la mise à disposition de moyens permettant la réalisation et l'observation de dispositifs expérimentaux dans de bonnes conditions scientifiques et également ouvert des perspectives de régulation et de validation scientifique.

## EN GUISE DE CONCLUSION : L'ARTICULATION... UNE OPTION SOCIALE DE TRANSFORMATION DES PRATIQUES

Le point de vue fonctionnel, développé dans cet article nous a amenés à considérer l'articulation recherche-formation non pas comme un simple point de rencontre (symbolisé par le trait d'union), mais comme un champ de pratiques de l'ordre de l'ingénierie obéissant à des exigences scientifiques. Développer ce champ de pratiques semble être pour nous, actuellement, une condition essentielle bien que non exclusive pour permettre aux pratiques de formation de développer effectivement les « savoir-faire » des enseignants (A. Prost, 1986) en utilisant les connaissances scientifiques, aux pratiques de recherche de s'alimenter des questions et des problèmes issus des pratiques d'enseignements.

Nous insistons donc, avec L. Legrand (1986) sur la nécessité de créer des équipes décentralisées, en étroite liaison avec les formations initiales et permanentes, disposant du temps et des moyens financiers pour aider véritablement les équipes des établissements en mettant à leur disposition des instruments pratiques.

Louis LAURIN,  
U.F.R. A.P.S., Université Grenoble-I  
Robert NE,  
Inspecteur Pédagogique Régional en E.P.S. de Grenoble.  
Richard REFUGGI,  
Enseignant E.P.S.,  
responsable du secteur Recherche-Action-Formation de l'I.F.M.,  
Université de Grenoble-I.  
Bernard VALLET,  
Enseignant E.P.S.,  
Conseiller Pédagogique et Technique E.P.S. auprès de l'I.F.M.,  
Université de Grenoble-I.

### RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ASTOLFI (J.-P.). — « La didactique : c'est prendre des distances avec la pratique... pour mieux revenir » in « EPS : Contenus et didactique », p. 261, Édition du SNEP (1986).
- BARBIER. — « L'évaluation en formation », PUF (1985).
- BRAEMER (J.-M.). — « Synthèse du 11<sup>e</sup> congrès de l'ATEE - Toulouse, Privat, 1987.

- BROUSSEAU (G.). — « Quelques concepts fondamentaux en didactique des Mathématiques » in *EPS: Contenus et didactique*, 1986, p. 269.
- COLLOQUE IFM. — « Approches didactiques des problèmes de l'enseignement ». Les publications de l'IFM, n° 8 (nov. 1984).
- DUCANCEL. — « Statut et fonctions de la didactique du français (langue maternelle) » in « *EPS contenus et didactique* », p. 1986, Édition SNEP (1986).
- FURTER (P.). — « Les modes de transmission pédagogique », PUF (1976).
- HUBERMANN. — « Un nouveau modèle pour le développement professionnel des enseignants » in *Revue Française de pédagogie* n° 75 (1986).
- LEGRAND (L.). — « La différenciation pédagogique », Éd. Scarabée, C.E.M.E.A. (1986).
- MARSENACH (J.). — « La formation professionnelle Continue: in « *l'EPS réflexions et perspectives* », p. 237 (A. Hébrard), Éd. revue STAPS REVUE EPS (1986).
- MERAND (R.). — « Contribution à l'approche des pratiques éducatives d'un point de vue didactique » in « *E.P.S. contenus et didactique* », p. 245, Édition S.N.E.P. (1986).
- PROST (A.). — *L'éloge des Pédagogues*, Éd. du Seuil (1986).  
« Recherche en sciences de l'Éducation et formation des enseignants » in 11<sup>e</sup> congrès de l'ATEE, Toulouse, Privat, 1987.
- PASTIAUX-THIRIAT (G.). — « L'innovation dans tous ses états » in *cahiers pédagogiques* n° 248 (nov. 1986).
- REFUGGI (R.), VALLET (B.). — « Un exemple de liaison Recherche-formation et de formation à la recherche en didactique de l'EPS » in 11<sup>e</sup> congrès de l'ATEE Toulouse, Privat, 1987.
- ROMIAN (H.). — « Pour une pédagogie scientifique du Français », PUF (1979).