

# QUELLE PLACE POUR L'IMPROVISATION DE L'ENSEIGNANT ?

Les imprévus « envahissent les cours, jusqu'à accaparer l'activité de l'enseignant »<sup>1</sup>. Une analyse en contexte de cette réalité professionnelle, au regard de la spécialisation dans l'APSA, ouvre des perspectives, en particulier dans le domaine de la formation.



Dans le domaine de l'enseignement, l'improvisation est tantôt associée à un manque de rigueur et de sérieux, tantôt présentée comme fondamentale à développer chez des enseignants, sans cesse amenés à agir dans l'urgence et à décider dans l'incertitude<sup>2</sup>. Plus fondamentalement, l'improvisation est au cœur des débats entre une conception de l'enseignement qui accorde une place centrale à la planification, et une conception qui prône une inscription de l'intervention enseignante dans la réalité du contexte de classe et des imprévus qu'il sous-tend<sup>3</sup>.

Si l'improvisation de l'enseignant concerne l'ensemble des matières scolaires, elle est particulièrement importante en EPS, pour deux raisons principales. D'une part, la spécificité du contexte d'enseignement dans cette discipline induit une grande dispersion des élèves dans l'espace, souvent imprévisible, qui peut amener à des débordements rendant plus difficile la gestion de classe.

D'autre part, le contenu enseigné en EPS s'appuie sur une grande diversité d'APSA pour lesquelles les enseignants ont des niveaux de formation nécessairement hétérogènes. A priori, nous pouvons faire l'hypothèse qu'un niveau élevé de spécialisation dans l'APSA influence l'activité d'improvisation de l'enseignant en classe.

## L'improvisation dans l'enseignement de l'EPS

De manière générale, l'improvisation est définie comme l'action de créer quelque chose dans l'instant, sans l'avoir préparé. Elle peut être précisée au regard de trois composantes :

- l'objet de l'improvisation concerne le(s) élément(s) à propos desquels l'individu improvise ;
- le degré d'improvisation, selon un continuum, depuis une intervention fortement anticipatrice de l'activité passée de l'acteur (improvisation se limitant à une adaptation de l'acteur à l'environnement), à une intervention amenant l'acteur à improviser à

un degré plus important et s'engager dans un processus de création ;

- la qualité de l'improvisation renvoie à ses effets en situation : elle peut être évaluée notamment par les émotions ressenties par l'enseignant, qui apprécie plus ou moins positivement les effets de son improvisation.

L'improvisation des enseignants a déjà été analysée par les chercheurs en sciences de l'éducation, en prenant appui sur des disciplines scolaires variées. Par exemple, Azéma et Leblanc<sup>4</sup> ont analysé l'activité d'une enseignante d'école primaire. Leur travail s'inscrit dans le programme de recherche du « cours d'action »<sup>5</sup> qui étudie l'activité professionnelle à partir de plusieurs présupposés concernant l'activité humaine. Principalement, il y est entendu que l'activité est située, c'est-à-dire indissociable du contexte dans lequel elle émerge, et doit ainsi être étudiée en situation réelle. Leur méthode a consisté d'une part à filmer des cours, et d'autre part à réaliser un entretien d'autoconfrontation au cours duquel l'enseignante, en visionnant le film du cours, était invitée à expliciter ses émotions, ses préoccupations, ses connaissances, ses perceptions significatives. Les chercheurs ont ainsi mis en évidence des « parenthèses improvisationnelles » (PI), instants caractéristiques au cours desquels l'enseignante indique avoir été amenée à improviser face aux élèves. Notre recherche, prolonge cette étude en s'attachant à analyser l'activité d'improvisation d'un enseignant d'EPS, lors d'un cours dans une APSA dont il a un bon niveau de maîtrise.

## Méthodologie

Nous avons analysé l'activité de François, un enseignant d'EPS de 55 ans (30 ans d'ancienneté), considéré comme spécialiste des sports de raquettes (ancien joueur classé et entraîneur de tennis, enseignant de badminton en EPS depuis le début de sa carrière, formateur STAPS

en badminton, etc.). Il a été observé lors d'un cours (3<sup>e</sup> leçon du cycle, 2<sup>e</sup> cycle de l'année) de classe de 2<sup>nd</sup>e (33 élèves). Notre recherche a consisté à recueillir deux types de données :

- des données d'enregistrement audio-vidéo continu du déroulement de la séance (caméra sur pied et micro placé sur l'enseignant) ;
- des données de verbalisations de l'enseignant lors d'un entretien d'autoconfrontation (EAC), consistant à replacer l'enseignant, directement après la leçon, devant le film de son cours et à le questionner sur ses émotions, ses préoccupations, ses connaissances, les perceptions significatives pour lui, tout au long du cours.

Suite à ce recueil, les données ont été traitées selon deux étapes :

- une transcription des données d'observation et de verbalisation in situ pour restituer la dynamique du cours et permettre la contextualisation à l'échelle du cours des parenthèses improvisationnelles mises en évidence à des moments ciblés ;
- un traitement des données de verbalisation de l'enseignant lors de l'entretien, de manière à reconstruire son « cours d'expérience », c'est-à-dire sa construction de sens tout au long de la leçon.

Ce traitement a permis d'identifier plusieurs PI correspondant à des moments durant lesquels l'enseignant a, de son propre point de vue, improvisé à un degré plus ou moins important. Chaque PI a été ensuite analysée de manière à déterminer l'objet, le degré et la qualité de l'improvisation.

## Trois parenthèses improvisationnelles

Le cours a débuté par l'installation du matériel par l'enseignant et par les élèves, sans que soient données de consignes précises, puis François a laissé les élèves s'échauffer en réalisant des échanges, pendant qu'il plaçait des plots pour délimiter les terrains tout en gardant un œil sur l'activité des élèves.

### Première parenthèse improvisationnelle

Lors de l'installation des plots pendant l'échauffement des élèves, François a la préoccupation d'improviser dans l'urgence ce qu'il va proposer aux élèves durant le cours : « je pense à ce que je vais faire (...). Mine de rien, pendant que je mets en place le matériel, bon ça peut paraître très serein, mais je suis quand

même en train de me dire, comment est-ce que je présente ma séance ? » (EAC) (photo 1). Au bout de trois minutes, il rassemble les élèves et commence à leur présenter la leçon. À ce moment, François exprime : « Et donc là, c'est le premier rassemblement, il faut que je me lance (...) J'ai pas pu réellement préparer ma séance, donc là effectivement, je suis pas à l'aise. (...), même si je sais que ce que je dis n'est pas faux, bon je ne sais pas trop où je vais » (EAC). En tant que spécialiste de l'APSA, François est confronté à la nécessité de faire le choix d'un mode d'entrée : « comme je connais bien l'activité, j'ai beaucoup de modes d'entrée. Et c'est pas toujours facile de choisir » (EAC). Il débute alors l'explication de la première situation et répond aux questions des élèves. Il leur propose de se positionner sur les terrains tout en accélérant leur mise en activité. Après avoir donné le coup d'envoi de la première situation, il se positionne en retrait et observe la classe. François décide ensuite de réguler le travail des élèves, se déplaçant sur un terrain et intervenant auprès d'un élève. Il propose ensuite aux élèves de changer d'adversaire. Puis il se met à nouveau à observer leur activité.

Lors de l'entretien, il exprime la satisfaction de pouvoir anticiper sur les comportements des élèves dans l'APSA, limitant ainsi les imprévus : « l'expérience de cette situation me permet d'anticiper sur les comportements des élèves, donc là je suis relativement à l'aise, parce que je connais la situation, je sais comment les élèves vont réagir, là je prépare le terrain. Il y a presque un petit plaisir de pouvoir anticiper, de débroussailler le terrain. Je vois loin, je les prépare à l'apprentissage, donc je suis bien » (EAC). Commencée à la 3<sup>e</sup> minute du cours, la PI n° 1 prend fin (5'32) lorsque François fait le choix de la situation qu'il va proposer aux élèves. Dans cette première PI :

- l'objet de l'improvisation a trait aux situations proposées aux élèves lors de la leçon ;
- le degré d'improvisation est de l'ordre de l'adaptation sur la base de connaissances liées aux différentes situations d'enseignement du badminton ;
- enfin, le plaisir de l'enseignant dans la situation témoigne de la qualité perçue de son improvisation.

### Deuxième parenthèse improvisationnelle

La PI n° 2 débute (12'48) alors que



Parenthèse improvisationnelle n° 1

François se met à observer le serveur qui a pour tâche de placer le receveur de manière excentrée (en matérialisant ce placement par un plot), de manière à servir en exploitant cet avantage : « je commence à m'intéresser aux comportements que je veux voir, c'est-à-dire : est-ce que le serveur va d'une part modifier le placement des plots, et d'autre part utiliser le placement ? » (EAC). Dans cette situation, l'enseignant cherche à improviser à partir de ce qu'il perçoit du comportement des élèves : « maintenant, je vais être en attente de réponses ». Après quelques minutes, François décide de rassembler les élèves afin de faire un bilan de leurs expérimentations dans la situation proposée. Il les questionne, mais ces derniers ne réagissent pas : « ils sont là, ils sont debout, ils me regardent tous, a priori il n'y a pas de problème, mais est-ce que ça passe ? Ces classes très neutres ne renvoient rien, donc ne permettent pas d'utiliser le renvoi pour jouer avec » (EAC). François doit alors improviser une clarification de sa question, reformuler, inciter les élèves à donner leur point de vue, manifester pour meubler dans l'attente de réactions de leur part : « c'est assez difficile, avec une classe relativement scolaire comme ça, parce qu'il n'y a pas forcément de retour. (...) Et là je parle, mais je me demande, est-ce que je suis assez clair ? (...) » (EAC) (photo 2). François précise que ses émotions sont neutres et qu'il est peu à l'aise : « donc là, je suis qu'à moitié à l'aise » (EAC). La PI n° 2 prend fin (18'11) au moment où un élève décide de répondre à la question de François qui poursuit brièvement les échanges avant de demander de se relancer dans la situation. Il observe à nouveau l'activité des élèves et se déplace sur les terrains pour observer les stratégies retenues par chacun d'entre eux. Il s'arrête près d'un groupe de trois élèves puis rassemble l'ensemble





Paranthèse improvisationnelle n° 2

► de la classe près du tableau. Il demande alors de réaliser un bilan des solutions proposées dans le cadre de cette première situation.

Lors de cette seconde PI :

- l'objet de l'improvisation est au début, la recherche de rebond sur l'intervention des élèves à partir des questions formulées par l'enseignant et, devant le manque de réaction des élèves, la clarification de sa question pour amener des réactions ;

- le degré d'improvisation relève de l'adaptation aux réponses des élèves, qui se révèlent peu participatifs ;
- enfin, les émotions neutres et négatives de François interrogent tant la qualité de son improvisation que le niveau de réactivité des élèves.

### Troisième parenthèse improvisationnelle

Alors que François demande aux élèves de venir au tableau pour exprimer leur point de vue sur la situation et les stratégies qu'ils ont mis en œuvre pour réussir la situation (23'32), il doit improviser à partir de ces réponses : « là, ça m'intéresse de voir les solutions proposées par les élèves, et puis aussi de les exploiter collectivement pendant le rassemblement » (EAC). Suite à sa demande, un élève lève la main, se rend devant le tableau et réalise un dessin en explicitant ses stratégies dans la situation. L'enseignant le reprend en exprimant son avis, en régulant ses propositions, en précisant certaines dénominations employées : « en fait, je rebondis sur ce qui est proposé, en questionnant les élèves. C'est important pour moi de solliciter leur réflexion. On pointe

les aspects positifs et négatifs de chaque solution, et ça nous permet de construire collectivement une base commune pour les prochaines séances, puisque l'objectif essentiel, c'est l'amélioration du projet tactique » (EAC) (photo 3). À ce moment, l'enseignant exprime des émotions positives : « là, je suis plutôt satisfait » (EAC). Cette 3<sup>e</sup> PI prend fin au moment où l'élève retourne s'asseoir, et que l'enseignant se met à expliquer la deuxième situation (25'46). Les élèves reprennent place sur les terrains, et jusqu'à la fin du cours, ils sont amenés à pratiquer de façon de plus en plus contextualisée. L'enseignant observe et régule les comportements de manière personnalisée et leur propose, à la fin du cours, un regroupement final qui fait office de bilan de leçon.

Dans cette troisième PI :

- l'objet de l'improvisation est également le rebond sur l'intervention de l'élève explicitant ses stratégies dans la situation ;
- le degré d'improvisation est de l'ordre de l'adaptation aux réponses des élèves, qui permettent une construction collective de solutions mais ne surprennent pas l'enseignant ;

NOUVEAU

LES ESSENTIELS  
LICENCE  
STAPS



THIERRY PAILLARD

## LES EFFETS PHYSIOLOGIQUES DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE

DE L'ENFANT À LA PERSONNE ÂGÉE

ÉDITIONS  
EPS

**Connaître** les adaptations respiratoires, cardio-vasculaires, neuromusculaires et métaboliques liées à une activité physique de loisir ou à un entraînement soutenu.

**Comprendre** les effets spécifiques de l'activité physique selon l'âge, le sexe et le niveau d'entraînement.

**Intervenir** en choisissant des activités et des charges de travail adaptées aux différents publics.

**La rédaction synthétique de cet ouvrage permettra au lecteur d'identifier facilement les effets aigus et/ou chroniques de l'activité physique sur une dimension particulière de l'organisme, pour un public précis, selon l'activité considérée.**

LES ESSENTIELS

> Une présentation attrayante des connaissances indispensables au cursus licence STAPS.

LICENCE  
STAPS

> Des pistes d'intervention pour tous les professionnels de l'activité physique et du sport.

14€ sans port – 18€ port compris

Code 06079 – ISBN 9782867135071

Tarifs valables pour la France métropolitaine jusqu'au 31 août 2016.

• la satisfaction de l'enseignant indique qu'il perçoit de manière relativement positive son activité d'improvisation et plus globalement, l'activité collective en classe.

## Discussion

### Improvisation et spécialisation dans l'APSA

L'analyse de l'activité de l'enseignant montre que l'improvisation de François s'apparente plutôt à de l'adaptation, en ce sens que l'enseignant ne se retrouve jamais confronté à une situation totalement imprévue. Si François est brièvement mal à l'aise de n'avoir pas préparé sa leçon (début de PI n° 1), son niveau élevé de spécialisation dans l'APSA, et particulièrement les connaissances qu'il a incorporées, lui permettent de ne pas être surpris devant les événements qui se produisent pour improviser l'enchaînement des situations proposées lors de la leçon. Selon Sawyer (2004), l'improvisation dans l'enseignement ne peut en effet être le fruit d'une pédagogie du laisser-faire et doit être préparée et disciplinée à minima, à l'image d'une improvisation planifiée. Plus encore, les résultats montrent que François mobilise des connaissances spécifiques au badminton et particulièrement diversifiées. Il anticipe les événements susceptibles de survenir, notamment lorsqu'il affirme « voir loin » dans les situations proposées aux élèves. Lors de la PI n° 1, ces connaissances liées à l'APSA contribuent à la fermeture de la parenthèse et à rétablir des émotions plus positives chez François qui s'est dit légèrement mal à l'aise de se présenter aux élèves sans préparation préalable précise. Nous pouvons néanmoins faire l'hypothèse d'une ambivalence d'un niveau élevé de spécialisation dans l'APSA dans l'activité d'enseignement. S'il confère une sécurité à l'enseignant, il exige aussi d'aller loin dans la créativité et l'innovation pour qu'il soit encore surpris après des années de pratique.

### La réaction aux interventions des élèves comme objet d'improvisation majeur

Les résultats montrent que François improvise au sujet des situations proposées (PI n° 1) et du rebond sur l'intervention des élèves (PI n° 2 et 3). À ce titre, lors de la PI n° 2, il perçoit un manque de réactivité des élèves, et improvise directement un moyen d'ajuster la situation. À l'inverse, la réactivité des élèves est présente lors de la PI n° 3, et François improvise plutôt une intervention permettant de rebondir sur les réactions perçues pour

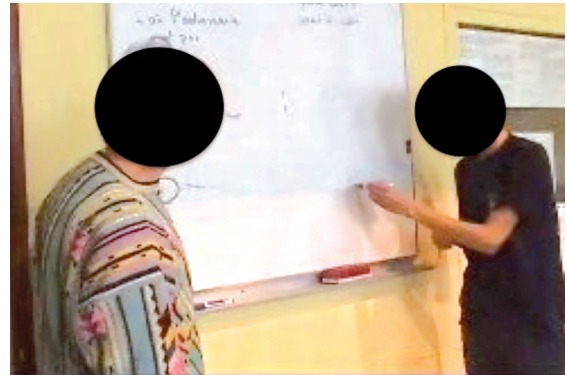
construire les solutions collectivement. L'environnement perçu devient une source d'inspiration, de sorte que le rapport enseignant-environnement puisse être apprécié en termes de cognition distribuée : « C'est à ce stade que l'on rencontre l'expert. Il tire sa compétence de sa faculté à porter attention à son environnement au moment où il improvise (...) C'est parce qu'il est à même de construire des affordances d'action dans son environnement qu'il peut cultiver l'illusion d'une spontanéité de l'action improvisée »<sup>6</sup>. Plus généralement, les trois PI mises en évidence montrent que l'improvisation de l'enseignant s'accompagne d'émotions variables. Dans la première, le malaise initial disparaît progressivement dès lors qu'il perçoit l'adhésion des élèves aux situations. Concernant les PI n° 2 et 3, la qualité de l'improvisation est intimement dépendante des élèves eux-mêmes, à qui l'enseignant délègue une part d'incertitude qui sera pourtant en grande partie responsable de la qualité de l'improvisation. Comme le dit Sawyer, il paraît donc nécessaire de considérer l'improvisation dans une perspective sociale reliant l'activité de l'enseignant à celle des élèves, qui la négocient et la construisent sans cesse.

### De multiples raisons de se former à l'improvisation

Si enseignement de l'EPS ne rime pas sans arrêt avec improvisation, reste que les capacités de l'enseignant à faire face aux imprévus constituent une composante importante du métier. Aussi, être capable d'improviser comporte selon nous des intérêts à plusieurs niveaux.

• *Lorsque l'enseignant n'est pas spécialiste de l'APSA*, les situations d'improvisation seront peut-être plus fréquentes, lui imposant de faire face à l'imprévu. La qualité de l'improvisation dépendra notamment de sa capacité à faire des liens, à mobiliser des connaissances plus transversales pour palier à son inexpérience dans l'APSA enseignée. Plus encore, les situations d'improvisation peuvent constituer pour l'enseignant non-spécialiste de l'APSA une opportunité de s'engager dans une autre conception de l'apprentissage, en construisant avec les élèves un mode de relation plus collaboratif que descendant.

• *Lorsque l'enseignant est spécialiste de l'APSA*, l'improvisation est facilitée par les connaissances de l'enseignant qui peut gérer les imprévus sans se trouver totalement démuné face à la classe. En fait, l'improvisation semble moins subie que recherchée, comme en témoigne l'analyse de l'activité de



Parenthèse improvisationnelle n° 3

François qui arrive en EPS sans préparation de leçon et qui cherche tout au long du cours à rebondir sur les interventions des élèves. Dans ce cas, l'enjeu est surtout de trouver des moyens d'improviser, tant l'APSA est connue, les situations incorporées, les comportements des élèves anticipés. L'improvisation possède alors l'atout de perturber le fonctionnement routinier que le spécialiste a construit au fil de son expérience dans l'APSA enseignée, et à maintenir un plaisir d'être en classe. Se former à l'improvisation prend alors tout son sens. Plusieurs chercheurs, comme Pelletier et Jutras<sup>7</sup> au Québec, ont proposé des expérimentations visant à rendre compte des effets d'une formation à l'enseignement par l'improvisation théâtrale. Ce texte, adapté d'un travail de recherche récemment publié<sup>8</sup> s'inscrit dans cette lignée en rappelant la nécessité d'un ancrage de cette formation dans le contexte social et authentique de la classe.

**Oriane Petiot,**

*Professeure agrégée d'EPS,*

*Université Rennes 2.*

**Jérôme Visioli,**

*Professeur agrégé d'EPS, Université Rennes 2.*

1. JEAN A., « Face à l'imprévu : formation, improvisation, bricolage ? ». In « Question sensibles et sujets tabous », *Cahiers pédagogiques*, n° 477, 2009.

2. PERRENOUD P., *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*. Paris : ESF, 1996.

3. SAWYER R.K., « Creative Teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation », *Educational Researcher*, vol. 38, 2, 12-20, 2004.

4. AZEMA G., LEBLANC S., « À propos de l'intérêt de questionner l'activité improvisationnelle des jeunes enseignants », *Recherches en éducation* 19, 134-146, 2014.

5. THEUREAU J., *Le cours d'action : Méthode développée*. Toulouse : Octarès, 2006.

6. LABORDE D., « Enquête sur l'improvisation ». In L. Quéré et M. de Fornel (Eds.), *La logique des situations* (pp. 261-339). Paris : Raisons Pratiques, 1999, p. 265.

7. PELLETIER J.-P., JUTRAS F., « Les composantes de l'entraînement à l'improvisation actives dans la gestion des imprévus en classe du secondaire ». *Mc Gill Journal of Education*, 43, (2), 187-212, 2008.

8. VISIOLI J., PETIOT O., « Dynamique de l'improvisation dans l'activité d'un enseignant en cours d'EPS : quelles relations avec les émotions et la spécialisation dans l'APSA enseignée ? ». *6JRIEPS*, 36, 2015.

