

Construction d'une œuvre collective et apprentissage en éducation physique

Madame la présidente, mesdames et messieurs les membres du jury, j'ai le plaisir de vous présenter aujourd'hui ma thèse intitulée « Construction d'une œuvre collective et apprentissage en éducation physique. Dynamique de la pratique collective d'une classe de collégiens engagés dans un projet de construction d'un spectacle de danse à l'échelle d'une année scolaire »

INTRODUCTION

L'atelier artistique du collège le Sapin Vert

Dans ce travail j'analyse l'activité collective des élèves d'une classe entière qui participe à un atelier artistique de danse d'un collège breton. Cet atelier a été mis en œuvre par une enseignante d'éducation physique fortement engagée depuis une dizaine d'année dans le développement de projets artistiques au sein de son établissement et dans la réflexion didactique et pédagogique autour de l'enseignement de la danse.

L'atelier proposait aux élèves de pratiquer la danse à raison d'1h30 par semaine toute l'année, il encourageait la rencontre avec une culture professionnelle du domaine artistique à travers l'intervention d'une chorégraphe une vingtaine d'heures, quatre sorties à des spectacles, une journée de répétition à l'espace culturel et il était finalisé par une représentation publique en fin d'année. Le 15 juin les élèves ont présenté sur scène l'œuvre chorégraphique « Jardinage » qu'ils ont construit ensemble au cours de l'année.

Faire (Construire) quelque chose ensemble

En raison de ses caractéristiques, ce projet constituait un terrain particulièrement intéressant pour étudier ce en quoi consistait « *Faire (Construire) quelque chose ensemble* », à l'échelle d'une classe entière et d'une année scolaire.

Enjeux éducatifs et professionnels

Du côté des enjeux éducatifs et professionnels, cet atelier m'est apparu particulièrement intéressant car il s'intègre au système scolaire tout en se situant dans un certain « décalage » par rapport aux enseignements scolaires obligatoires. Il repose sur un choix initialement individuel des élèves, mais convie l'ensemble de la classe à la construction collective du spectacle. Il se situe en marge des horaires consacrés à l'éducation physique mais est mis en œuvre par leur enseignante d'éducation physique et se déploie dans les mêmes espaces de pratique. Il est intégré à l'emploi du temps des élèves au même titre que les autres disciplines d'enseignement mais il ne fait pas l'objet d'une évaluation académique. En revanche il était finalisé par une représentation publique sur la scène d'un centre culturel prestigieux extérieur à l'école.

En cela il rencontre les débats éducatifs relatifs au renouvellement des pratiques scolaires traditionnelles à travers des innovations pédagogiques qui visent à engager les élèves sur des projets collectifs ambitieux et signifiants, et qui cherchent à valoriser positivement la contrainte scolaire que constitue l'entité classe en favorisant la constitution de véritables « communautés d'apprentissage » à l'échelle d'une classe voire d'un établissement scolaire.

Un autre élément qui m'a incitée à étudier cet atelier tient aux intentions de l'enseignante. Pour elle, l'atelier artistique représentait une opportunité inédite de faire vivre à ses élèves une « authentique expérience de création artistique ».

Cette question de « l'authenticité » des pratiques proposées à l'école est au cœur des débats professionnels et notamment en éducation physique où elle interroge la nature des liens à établir entre les expériences de pratique que vivent les élèves au sein de l'école et les pratiques sociales qu'ils sont susceptibles de rencontrer en dehors de l'école.

Dans mon travail je n'ai pas cherché à questionner le caractère « authentique » de cette expérience d'atelier en référence à une définition sociale, normative ou didactique de ce que serait une pratique artistique authentique à l'école. Il s'agissait pour moi de décrire les transformations suscitées par cet atelier du point de vue de ce que vivaient les élèves. Cette démarche avait pour objectif de caractériser la spécificité ou le « type » d'expérience encouragé par un tel dispositif.

Enjeux scientifiques

Sur le plan scientifique cette problématique du « *Faire (construire) quelque chose ensemble* » a fait écho à deux enjeux essentiels. Il s'agissait d'une part de rendre compte de l'expérience d'une classe et de ses transformations à un niveau collectif et sur un temps long. D'autre part d'interroger la construction d'une « communauté » et la construction d'une culture commune dans le cadre d'une pratique scolaire.

A ce titre je me suis référée aux recherches conduites dans le courant de l'apprentissage situé, car les notions d'« authenticité des activités » et de « communautés de pratique » ont été plus particulièrement convoquées dans le cadre de ces recherches empiriques en éducation physique. Ces recherches ont mis en évidence le sens donné par les élèves à leurs expériences scolaires (notamment dans des dispositifs conçus pour favoriser la création de communautés de pratique), et mis en évidence la fécondité d'une perspective située. Cependant elles n'ont pas permis d'appréhender la manière dont l'activité des élèves et leur engagement dans ces dispositifs se transformait au fur et à mesure du déroulement de la pratique.

A l'inverse, les travaux menés dans le programme scientifique du cours d'action en éducation physique ont décrit des dynamiques de transformation de l'activité individuelle et collective des élèves dans les situations de classe, mais, d'une part, en se limitant à l'étude de situations relativement limitées dans le temps (des tâches d'apprentissage précises, des leçons), et d'autre part, en se focalisant essentiellement sur des interactions au sein de groupes restreints dans la classe.

Analyser l'activité collective ...

Mon travail de thèse s'inscrit dans le prolongement de ces travaux avec l'originalité de s'intéresser à la dynamique de l'activité collective d'une classe entière et dans le cadre d'un projet se déployant sur une année scolaire et finalisé par une production commune.

CADRE THEORIQUE

L'enjeu pour moi était d'éclairer scientifiquement la pratique de danse de cet atelier du point de vue de l'expérience des élèves, à travers une étude empirique mobilisant le programme scientifique et technologique du cours d'action. Toutefois j'ai été d'emblée confrontée à des problèmes théoriques et méthodologiques.

Cours d'action

En effet, je me suis référé à l'objet théorique « articulation collective des cours de vie relatifs à une pratique », le plus adéquat *a priori* pour investiguer la dynamique de l'activité collective dans le cadre d'une pratique à long terme et mettant en jeu des épisodes discontinus d'activité. Cependant, en accord avec le postulat d'une autonomie fondamentale des acteurs, il aurait en principe fallu reconstruire le cours de vie relatif à la pratique de danse de chacun des trente élèves et d'envisager ensuite leur articulation. Cette opérationnalisation empirique n'était concrètement pas réalisable, c'est pourquoi j'ai proposé une approche plus « réductrice » de cet objet théorique afin de réduire la complexité méthodologique et ainsi de pouvoir étudier scientifiquement la dynamique de cette pratique collective.

Théorie des communautés de pratique

Cette réduction opératoire repose sur la réinterprétation de trois descripteurs issus de la théorie des communautés de pratique : « Entreprise Commune », « Engagement Mutuel » et « Répertoire Partagé ». Ce recours à la théorie des communautés de pratique a reposé, d'une part sur le fait qu'elle aborde le collectif à un niveau intermédiaire d'analyse (*entre le niveau d'interactions locales entre acteurs et des structures sociales plus macroscopiques*) particulièrement adapté à notre objet d'étude : la communauté de pratique qui est définie comme « un ensemble ouvert d'acteurs orientés par une réalisation commune ». D'autre part elle appréhende le collectif sous l'angle de la dynamique des significations qui sont négociés collectivement par les acteurs au fur et à mesure de la pratique.

Les trois descripteurs Entreprise Commune, Engagement Mutuel et Répertoire Partagé sont envisagés comme étant l'expression de ce processus articulant participation et réification. L'entreprise commune correspond à ce qui est réalisé collectivement en tant que réponse commune négociée par les acteurs. L'engagement mutuel renvoie quant à lui à la coordination nécessaire pour accomplir les choses ensemble, aux relations de réciprocité, de responsabilité et de solidarité entre les acteurs. Enfin, le répertoire partagé correspond aux ressources collectivement mobilisées par les acteurs dans la négociation de sens.

Une réduction opératoire pertinente

Ces trois descripteurs m'ont semblé pouvoir offrir un cadre particulièrement intéressant afin d'envisager les transformations d'une activité collective sans pour autant nier les autonomies individuelles (céder à un postulat collectiviste). En tant que réduction opératoire de l'objet théorique « articulation collective des cours de vie relatif à une pratique » l'enjeu était de mettre en œuvre une enquête empirique afin de pouvoir les documenter du point de vue des élèves et cela tout au long de l'année scolaire.

ENQUETE EMPIRIQUE

Enquête empirique

Pour cela je me suis engagée dans une observation participante au long cours afin de suivre pas-à-pas le déploiement de cet atelier artistique et en essayant d'être au plus près de ce que pouvaient vivre les élèves. L'enjeu était pour moi d'assister à l'ensemble des épisodes de danse qui jalonnaient l'année. Cette présence hebdomadaire a permis la constitution d'un vaste corpus de matériaux empiriques susceptibles de documenter chacun des trois descripteurs de pratique. Il s'agissait de recueillir un maximum de traces datées de l'activité collective et de la construction de l'œuvre mais également de les compléter par la réalisation de diverses modalités d'entretiens avec les élèves.

Les carnets de bord des élèves

Toute l'année les élèves ont tenu un carnet de bord. Après chaque atelier ou spectacle ils y inscrivaient ce qu'ils avaient réalisé, dessinaient leurs chorégraphies, racontaient ce qu'ils avaient ressenti ou vécu, ce qui les avait surpris. A l'issue de l'année j'ai réalisé 8 entretiens de remise en situation sur la base de ces carnets de bord et d'un diaporama photo que j'avais constitué. L'objectif était de favoriser la verbalisation par les élèves de ce qu'ils avaient vécu collectivement au sein de l'atelier danse. Ces entretiens ainsi que le contenu des carnets de bord ont constitué des matériaux privilégiés pour documenter l'expérience des élèves au fur et à mesure de l'année.

Le journal ethnographique

La tenue d'un journal ethnographique a également joué un rôle central dans mon travail. A l'issue de chacune des journées de recueil je rédigeais une chronique résumant ce qui s'était déroulé et qui indexait par des liens hypertexte les matériaux empiriques correspondants. J'avais ainsi accès directement aux enregistrements audio et vidéo, aux entretiens, aux carnets de bord des élèves. Je l'ai conçu comme un outil de navigation, indispensable pour résumer mon corpus, et pour faciliter sa mobilisation ultérieure lors des analyses.

TRAITEMENT DES DONNEES

Pour modéliser la pratique danse des 5^{ème} D je me suis appuyée sur la dualité activité/œuvre mentionnée par Theureau.

La dualité Œuvre/activité

L'analyse de l'activité a consisté en une reconstruction de l'histoire collective telle qu'elle ressortait de l'expérience des élèves. C'est à ce niveau que les trois descripteurs m'ont servi de catégories d'analyse pour envisager ce qui peut être considéré comme la « dynamique intrinsèque » de cette pratique de danse. J'ai ensuite appréhendé l'œuvre en tant qu'effet et contrainte extrinsèque de cette histoire collective. Je l'ai abordée à travers le produit final « l'œuvre chorégraphique Jardinage » mais également à travers les produits intermédiaires dont j'ai tracé la dynamique de construction au fur et à mesure de l'année.

L'histoire collective

1. Du côté de l'histoire collective la première étape a été de reconstruire la succession des différents épisodes de danse qui ont jalonné l'année (les ateliers, les sorties spectacle, les représentations). Je les ai caractérisés d'un point de vue extrinsèque. Il s'agissait par exemple de décrire les exercices proposés par l'enseignante, les formes de groupement, les acteurs mobilisés, les lieux investis.

2. La seconde étape a été de construire un tableau de données relatives au point de vue des élèves. Le contenu des carnets de bord, leurs propos lors des entretiens ainsi que d'autres matériaux ont été référencés à chacun des épisodes de danse auxquels ils se rattachaient.

3. Sur la base de ce tableau j'ai ensuite réalisé une analyse visant à reconstruire pas-à-pas la dynamique d'engendrement de l'histoire collective telle qu'elle ressortait des propos des élèves. Par analogie avec la reconstruction locale d'un cours d'expérience, il s'agissait pour moi d'opérationnaliser la réduction opératoire proposée en documentant localement les transformations des trois descripteurs.

J'ai envisagé l'entreprise commune comme la synthèse d'un ensemble « d'ouverts » dans lesquels étaient engagés collectivement les élèves. Il s'agissait de pister ce que les élèves disaient faire ou construire ensemble.

J'ai documenté l'engagement mutuel en me centrant sur les liens de solidarité et de responsabilité collective. Il s'agissait de repérer dans les propos des élèves la manière dont ils se sentaient reliés les uns aux autres.

Enfin le répertoire partagé a été appréhendé comme « référentiel collectif ». Il s'agissait de décrire les éléments d'une micro-culture commune qui étaient mobilisées par les élèves à chaque épisode.

Pour documenter ces descripteurs j'ai utilisé une démarche compréhensive d'analyse des données inspirée de la démarche de rétrodiction des historiens. *Dans la démarche historique* l'accumulation de preuves hétérogènes et disparates permettent par la densité de leur recouvrement de reconstruire la dynamique plausible d'une histoire.

4. Cette analyse m'a servi d'ancrage pour un découpage de l'histoire collective en structures significatives de niveau plus global. J'ai cherché à identifier des synchrones, c'est-à-dire un ensemble d'activités ayant une cohérence globale au cours d'une période de temps donnée (*autrement dit qui relèvent d'un même ouvert collectif de niveau plus global*). Ce découpage a été réalisé en repérant dans les propos des élèves les événements qui constituaient un « choc » partagé à un moment de l'histoire collective. Je les ai considérés comme des éléments d'introduction d'un nouveau synchrone lorsqu'ils provoquaient une transformation significative et durable du descripteur entreprise commune. Chaque synchrone a ensuite été identifié sur la base de son ou ses éléments d'introduction, ainsi que sur la caractérisation synthétique de chacun des trois descripteurs.

L'œuvre

1. Du côté de l'œuvre, j'ai initié les analyses en partant de l'œuvre Jardinage que les élèves ont présentée le jour J. Elle se composait de six modules chorégraphiques : les Légumes, La Vague, Les Nains de Jardin, Les Lignes du potager, Jardin au soleil et Les Mauvaises Herbes. J'ai ensuite analysé rétrospectivement leurs dynamiques de construction respectives. Je les ai abordés en cherchant à spécifier, le type de gestuelle construite, l'inducteur initial de la recherche chorégraphique, les étapes clefs de sa construction, et le type d'activité chorégraphique a priori sollicitée par les dispositifs pédagogiques.

2. Ces six dynamiques ont ensuite été envisagées de manière intégrée tout en prenant en compte d'autres éléments comme par exemple la réalisation d'une bande son, le choix des costumes. Cette analyse a permis d'aboutir à plusieurs modélisations graphiques et photographiques de la dynamique globale de construction de l'œuvre Jardinage.

RESULTATS

Les résultats présentent les dynamiques collectives de la pratique danse à travers cette dualité activité / œuvre.

Dynamique de l'histoire collective

L'analyse de la dynamique de l'histoire collective a permis d'identifier 14 synchrones. Cette modélisation met en évidence la répartition et l'enchaînement des 14 synchrones sur l'année. A ce niveau de description très superficiel, elle révèle essentiellement un emballement final

comme on peut le voir avec une succession de synchrones plus court à l'approche du jour J. Les résultats tels que je les ai présentés dans le manuscrit ont décrit finement chacun de ces synchrones ainsi que la dynamique de leur enchaînement. J'ai choisi de vous présenter les synchrones 2 et 9. Ils permettent, d'une part d'illustrer la nature variée de ces synchrones, et d'autre part de révéler les transformations qui se sont opérées au fur et à mesure de l'année.

Synchrone n°2

Le synchrone n° 2 intitulé « on crée des petits enchaînements de figures par groupes de cinq élèves » correspond à quatre ateliers du mois d'octobre et de novembre. Le synchrone précédent se caractérisait du point de vue des élèves par la participation à différents exercices de danse qui se succédaient au cours de chaque atelier.

L'élément qui fait « choc » lors du 4^{ème} atelier est la perception par les élèves d'une stabilisation de petits groupes de recherche chorégraphique. On retrouve cet événement dans ces propos d'un élève *« on a commencé un peu à créer, on a fait six groupes de cinq, moi j'étais avec Thomas, Mathilde, Alexandra et Célia... c'était le premier travail de création qu'on a fait »*. Cet événement a transformé de manière significative ce que les élèves percevaient faire ensemble lors des ateliers.

Du point de vue de l'entreprise commune, il a inscrit de la continuité d'une semaine à l'autre dans l'expérience des élèves autour de la construction et de l'affinement de leurs petites chorégraphies. On retrouve cet enjeu collectif dans les propos des élèves *« c'était encore un stade au-dessus, encore plus difficile quand même, quand on s'était bien placés dans l'espace tout ça, qu'on avait bien trouvé la cohésion du groupe, qu'on avait bien mémorisé, maintenant fallait intégrer, ajouter des vitesses dans tout ça... trois vitesses ça c'était vraiment pas facile... comme lente rapide ou vitesse normale »*.

Ces petits enjeux collectifs ont transformé l'engagement mutuel. Progressivement les élèves se sont identifiés à un groupe qui s'est singularisé au sein de la classe. Leurs propos révèlent la responsabilisation qu'ils portaient désormais collectivement dans leur petit groupe, et les négociations que cela pouvait engendrer *« moi je suis dans ce groupe là, et puis même si c'est pas notre préféré, ben on fait tous un effort pour tous réussir à trouver une qui convient parce que si chacun dit 'moi ça j'en veux pas', ben on pourra jamais trouver une [chorégraphie] que tout le monde aime bien parce que personne a les mêmes idées »*.

On note une évolution du répertoire partagé. Chaque petit groupe a construit des repères pour fonctionner collectivement. Des petites chorégraphies de groupe se sont construites et ont été identifiées par toute la classe. L'enseignante restait pour les élèves un repère commun qui assurait le lien avec les autres groupes. Sur cet extrait d'un carnet de bord on retrouve la chorégraphie d'un groupe avec les dispositions spatiales choisies, ainsi que les élèves concernés. Mais on repère également la construction de codes communs à l'ensemble de la classe comme l'utilisation d'un crochet pour représenter l'orientation des danseurs par rapport au public.

Synchrone n°9

Le synchrone n°9 correspond précisément à l'épisode de danse du 26 mai où les élèves ont vécu une journée complète de répétition au Losange. En tant qu'élément « choc » il représentait une opportunité particulièrement attendue par les élèves comme le montrent ces propos *« j'étais très impressionnée car c'est vraiment une grande scène le Losange, c'est pas rien de danser au Losange, il y a des troupes de professionnels qui essayent de rentrer et ils*

ne peuvent pas donc ce n'est pas rien quand même, on a eu de la chance de danser au Losange ».

Cette journée a marqué de manière significative l'entreprise commune. L'enjeu pour les élèves était clairement de se préparer à la représentation de leur spectacle qui aurait lieu trois semaines plus tard dans ce même lieu « *moi le Losange, j'y ai pensé que quand on y est allé la première fois à la Journée Plateau, là on se disait que voilà ça y est... on a répété mais après, ça a été, donc nous avons tout refait sur scène plusieurs fois et je pense qu'on est assez prêt pour le 15 juin (jour du spectacle) !* ».

Du point de vue de l'engagement mutuel, l'intensité de cette journée a renforcé les liens qui existaient déjà entre les élèves et leur enseignante. Le fait d'aller répéter en dehors du collège, qui plus est dans une prestigieuse salle de spectacle, a encouragé l'identification des élèves à une compagnie de danse scolaire. Ce dessin d'une élève illustre particulièrement bien cet engagement mutuel.

Le répertoire partagé de la classe s'est enrichi ce jour là d'une première préfiguration du spectacle « *grandeur nature* ». Les propos des élèves révèlent cette construction de nouveaux repères communs dans l'espace du Losange « *il y avait des marques, on pouvait mettre du scotch, c'était excellent par terre sinon on aurait jamais pu savoir... ça nous a permis d'avoir nos repères et tout pour bien savoir où était le centre de la scène pour certains travaux et puis bien se mettre dans l'espace sur scène tout ça* ».

Synthèse 1

Ces deux synchrones témoignent – de façon parcellaire, mais néanmoins significative – des transformations qui se sont opérées au cours de l'année au sein de cette classe.

Du point de vue de l'entreprise commune, en début d'année les élèves étaient essentiellement réunis pour faire de la danse avec leur enseignante d'EPS. Progressivement de petits enjeux de construction chorégraphiques ont permis de préciser un projet collectif plus vaste autour de la construction d'un spectacle. En fin d'année, la présentation publique de Jardinage constituait le défi collectif de la classe.

Du point de vue de l'engagement mutuel, les liens entre les élèves relevaient initialement d'un engagement essentiellement individuel pour participer aux activités de la classe danse. Progressivement des responsabilités collectives se sont développées et des rôles étaient de plus en plus intégrées et différenciées au sein du projet collectif. Finalement en fin d'année la classe était tenue par une responsabilisation collective en tant que compagnie de danse du collège Le Sapin Vert.

Du point de vue du répertoire partagé, les élèves mobilisaient initialement les normes et les habitudes pour fonctionner ensemble dans une leçon d'éducation physique. Au fur et à mesure des règles nouvelles se sont construites pour fonctionner ensemble dans l'atelier. Des chorégraphies de plus en plus complexes se sont réifiées en lien avec le thème du Jardin pour aboutir en fin d'année à l'appropriation et la mobilisation d'une micro-culture singulière de la 5^{ème} danse constituant une sorte de patrimoine commun fortement chargée émotionnellement.

Dynamique de construction de l'oeuvre Jardinage

Du côté de l'œuvre, l'analyse de chacun des modules chorégraphiques de Jardinage révèle six dynamiques de construction contrastées. Cette modélisation résume la dynamique du module *Jardin au soleil*. On retrouve ici les différents épisodes de danse au cours desquels la matière

chorégraphique a été travaillée. Le liseré de couleur jaune repère les premières étapes de travail, la coloration pleine montre le moment où cette matière chorégraphique a été retravaillée par rapport à la thématique du Jardin, le liseré vert correspond au moment où cette matière chorégraphique devient module à part entière s'intégrant dans une première trame de spectacle, les pointillés correspondent au travail du module sur la scène du Losange. Jardin au soleil se caractérise par une longue construction qui s'est déployée sur l'ensemble de l'année et qui fut rattachée tardivement au thème du Jardin.

Chacun des modules a fait l'objet de cette même modélisation. Ces modélisations permettent de rendre compte graphiquement de la variété de leurs constructions. Par exemple pour les Mauvaises herbes, on peut voir ici qu'il fut directement rattaché au thème, les Lignes du potager, les Légumes, la Vague et enfin les Nains de jardin. Ces six dynamiques ont été intégrées dans une modélisation commune qui permet de rendre compte de la dynamique de construction de Jardinage sur l'année. Elle a permis d'identifier deux moments clefs. L'introduction du thème « Jardin » en janvier et la construction d'une première trame du spectacle le 5 mai.

L'introduction du thème « Jardin » en janvier a eu pour effet l'ouverture de différents chantiers chorégraphiques. Certains ont été initiés explicitement par rapport au thème comme par exemple les Légumes ou les Mauvaises herbes, d'autres ont été rattachés au thème plus tardivement comme par exemple Jardin au soleil ou les lignes du potager. On voit ici comment le lien entre ce thème et les différentes matières chorégraphiques travaillées s'est construit progressivement.

Le deuxième moment de rupture correspond à l'atelier du 5 mai où ces modules ont été intégrés dans une première trame de spectacle à l'occasion d'une petite répétition publique. La suite de l'année a été consacrée à l'affinement de cette première trame pour construire le propos chorégraphique du spectacle. Il s'agissait de travailler les transitions, de constituer une bande son, d'inscrire le spectacle dans l'espace du Losange, de choisir les costumes, ou encore de construire et d'ajouter en dernière minute un nouveau module « Les Nains de jardin ».

Synthèse 2

En guise de synthèse je souligne deux caractéristiques qui traduisent la contingence de cette construction chorégraphique.

- premièrement ces résultats révèlent le caractère ni simultané, ni successif de la construction des modules. L'œuvre Jardinage s'est construite non pas en accumulant ou sélectionnant progressivement les différentes « briques » du spectacle. A chaque avancée du processus de création, l'ensemble de la matière chorégraphique construite antérieurement était potentiellement mobilisable et faisait l'objet d'une ré-interprétation, en relation avec des événements contingents comme par exemple l'introduction du thème Jardin, l'opportunité inattendue de danser en plein air, ou encore la nécessité d'ultimes réglages pour finaliser le spectacle.

- deuxièmement ces avancées dans la construction de l'œuvre étaient associées à des phénomènes de « re-sémiotisation » rétrospective de ce qui avait été travaillé en amont (l'exemple du module « Jardin au soleil » est à cet égard particulièrement illustratif).

Synthèse activité-œuvre

La mise en parallèle de l'histoire collective et de la dynamique de construction de l'œuvre révèle d'importants décalages entre ce qui était significatif du point de vue de l'expérience

des élèves, et la matière chorégraphique qu'ils construisaient ensemble au fur et à mesure de l'année. C'est essentiellement la participation à des expériences collective émotionnellement fortes qui a rythmé l'histoire collective. Alors que la construction de l'œuvre s'opérait parallèlement, d'une certaine manière « malgré eux ». Certains événements ont servi d'articulation et d'ajustement entre ces deux dynamiques où les élèves prenaient en compte de manière « rétrospective » les effets de leur activité. (ce qu'ils avaient construit ensemble).

DISCUSSION

Ces résultats ont permis d'envisager trois grands axes de discussion autour de la connaissance de l'activité collective des élèves en éducation physique. Pour chacun d'eux j'ai choisi de mettre l'accent sur l'idée qui constituait selon moi l'apport le plus intéressant ou le plus original à la connaissance de l'activité collective des élèves en éducation physique.

Une micro-culture 5^{ème} danse

Le premier point correspond à la construction d'une micro-culture 5^{ème} danse. Nos résultats ont montré que les normes et les habitudes qui régissaient la classe en début d'année s'apparentaient à un fonctionnement scolaire relativement typique des leçons d'éducation physique. Alors que la fin d'année est marquée par l'appropriation collective d'un répertoire partagé qui s'est construit autour de cette pratique de danse de l'atelier.

Ce résultat m'est apparu intéressant au sens où il met en lumière comment sur la base d'un « modus vivendi » typiquement scolaire où chacun réalise « son métier d'élève », l'activité collective d'une classe peut faire émerger une forme de « serment collectif ». Il permettrait, d'une part de faire tenir les activités individuelles ensemble autour de la participation au déploiement d'une entreprise commune, et d'autre part il encouragerait en retour la co-construction par les élèves et l'enseignant d'une micro-culture de classe singulière.

Cette idée me semble intéressante pour envisager les pratiques scolaires au-delà du maintien d'un « bien vivre ensemble » dans les situations de classe. Elle met l'accent sur l'intérêt d'un engagement à long terme, autour d'une pratique finalisée, qui construirait du commun et du neuf avec les élèves.

Deux processus emboîtés

Le deuxième point que je voulais aborder porte sur l'articulation entre la construction de l'histoire collective et la construction de l'œuvre. Nos résultats ont montré un moment clef au mois d'avril. Les élèves ont compris que ce qu'ils réalisaient et construisaient ensemble au cours des ateliers participaient en réalité plus globalement de la construction du spectacle. Ils ont fait le lien entre ce qu'ils faisaient dans l'ici et maintenant des ateliers avec le processus plus global à l'échelle de l'année.

On peut faire l'hypothèse que cette transition était en construction « latente » depuis le début de l'année et a été encouragée par des situations collectives relativement isomorphes. La structure habituelle des ateliers avec un temps de recherche chorégraphique associée à un temps de présentation à la classe reproduisait finalement à petite échelle, le processus de création du spectacle auquel ils participaient à plus grande échelle. Dans la même perspective, ces temps réguliers de mini-spectacles ont pu jouer un « rôle de situation intermédiaire » qui entretenaient des traits de typicalité avec la situation de spectacle finale.

Cette idée d'isomorphisme me paraît intéressante pour l'accompagnement d'élèves dans des projets à long terme. Elle permettrait de créer chez les élèves une disposition qui encouragerait la construction de liens entre des processus se déployant sur des échelles temporelles emboîtées.

Une pratique qui traverse les frontières

Enfin un dernier point qui me paraît particulièrement intéressant, est la manière dont cette pratique scolaire transforme les relations habituelles entre l'école et les milieux de pratique extrascolaires. Elle ne se borne pas à une reproduction à l'école d'un modèle de pratique artistique. Elle ne se limite pas non plus à une confrontation ponctuelle. Elle crée des « zones de rencontre » régulières entre deux communautés de pratique qui ne se confondent pas.

On peut faire l'hypothèse que ces expériences de « traversés de frontières » ont encouragé l'institution de la classe comme une « compagnie de danse du collège » à laquelle les élèves se sont identifiés et qui s'est individualisé de manière originale, au sein de l'espace scolaire comme à l'extérieur de cet espace. Le décalage perçu par les élèves entre la culture professionnelle des chorégraphes et leur pratique de danse au collège, a renforcé la construction d'une micro-culture 5^{ème} danse, à la fois singulière dans leur école, et distincte de celle de la danse professionnelle.

Cette perspective permet de discuter de la nature des connexions à créer entre des cadres scolaires et extrascolaires de pratique. Elle apporterait une alternative à l'idée selon laquelle la proximité des expériences vécues à l'école par rapport à celles vécues dans un cadre extrascolaire encouragerait un transfert des acquisitions entre ces espaces habituellement séparés. Elle plaide plutôt pour l'intérêt de promouvoir des expériences de pratique significatives et fondamentalement scolaires, qui s'individualiseraient au sein de l'école tout en entretenant des liens concrets et réguliers avec des pratiques sociales.

Apports au programme scientifique du cours d'action

Du côté des apports au programme de recherche du cours d'action ce travail a notamment permis d'engager des réflexions autour de la fécondité de la réduction opératoire que j'ai proposée.

Dans le cadre de mes analyses cette réduction opératoire a apporté des résultats empiriques non triviaux et a permis de mettre en évidence des processus intéressants peu appréhendés jusqu'à présent à ma connaissance. Cette réduction repose sur une vision « minimaliste » du partage entre les acteurs. C'est-à-dire qu'elle fait le pari d'une sorte « *d'opérateur collectif* » (la classe comme communauté de pratique) sans pour autant nier l'autonomie des acteurs. Les trois descripteurs offrent des catégories descriptives de l'activité collective qui font écho à certaines catégories d'analyse des cours d'expérience sans pour autant chercher à les transposer. Ces liens et leur opérationnalisation reste largement à affiner mais elle ouvre selon moi un cadre intéressant pour appréhender les transformations de l'activité de grands collectifs sur des temps longs avec l'avantage de rester en accord avec les postulats du programme du cours d'action.

CONCLUSIONS / PERSPECTIVES

Perspectives, scientifiques

Sur le plan scientifique cette thèse ouvre des pistes d'investigation qui ont déjà fait l'objet de premières analyses. Mon corpus de matériaux empiriques offre une opportunité d'analyse

multi-niveaux. Il s'agirait de croiser les résultats présentés dans cette thèse avec des analyses locales d'ateliers. Il permet également d'analyser des trajectoires d'élèves sur la base de la reconstruction de leur cours de vie relatif à cette pratique de danse. Enfin au cours de ce travail doctoral j'ai également recueilli des données sur une deuxième année, alors que ces mêmes élèves étaient en 4^{ème} et prolongeaient la pratique danse dans le cadre d'un projet de construction d'une comédie musicale. L'analyse de ce corpus ouvre des prolongements intéressants pour envisager le devenir de cette communauté de pratique et l'influence de l'expérience de l'atelier sur leur engagement dans un nouveau projet.

Visées de conception

Cette thèse avait été motivée initialement par un engagement fort autour de problématiques professionnelles. Au terme de ce travail doctoral les visées de conception et les apports pour l'intervention ont été envisagées essentiellement en termes de perspectives qui restent désormais à développer.

En tant qu'expérience exemplaire, cet atelier artistique pourrait servir la construction d'outils mobilisables dans la formation initiale et continue. Ils pourraient se présenter par exemple sous la forme d'une monographie qui rende compte des éléments clefs de ce dispositif et des transformations qu'ils génèrent chez les élèves. Mon corpus de matériaux offre également la possibilité d'envisager la constitution d'un outil audiovisuel permettant de rendre compte en image de cet atelier.

Les processus mis en évidence par nos analyses devraient contribuer également à la clarification de principes pour «accompagner la construction d'histoire partagée d'apprentissage» et la construction de communautés d'apprentissage autour de projets collectifs finalisés à long terme.

Enfin ce travail devrait pouvoir contribuer à un ensemble de réflexions, particulièrement vives actuellement, autour de la place de l'éducation artistique et culturelle au sein de l'école.