
RÉFÉRENCES

Hauw, D., Durand, M., & Poizat, G. (2015). Techniques corporelles, techniques d'intervention et apprentissage. In M. Durand, D. Hauw & G. Poizat (Eds.), *L'apprentissage des techniques corporelles* (pp. 41-59). Paris : PUF.

« Faciliter l'acquisition de nouvelles manières d'agir avec son corps, à rendre plus efficace des techniques corporelles, à les généraliser à diverses situations, à freiner l'accès de nouvelles techniques potentiellement dangereuses, ou encore à contraindre au désapprentissage pour laisser la place à de nouvelles techniques ».

Suchman, L. (1987). *Plans and situated actions : The Problem of Human-Machine Communication*.

« Tout cours d'action dépend de façon essentielle de ses circonstances matérielles et sociales. Plutôt que d'essayer d'abstraire l'action de ses circonstances et de la représenter comme un plan rationnel, mieux vaut étudier comment les gens utilisent les circonstances pour effectuer une action intelligente. »

Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Seuil.

Toute cognition est incarnée dans le sens où elle découle du fait d'avoir un corps doté de diverses capacités sensori-motrices.

Non seulement l'être humain a besoin de ses capacités motrices, sensorielles et émotionnelles pour construire des connaissances, mais le contenu de ses connaissances constitue une synthèse de ce qu'il a perçu et de tout ce qu'il a fait et ressenti pour percevoir.

Damasio, A. (2010). *L'autre moi-même. Les nouvelles cartes du cerveau, de la conscience et des émotions*. Paris : Odile Jacob.

Dans le cerveau, plusieurs images se juxtaposent au cours de l'action : sur ce qui est vu, sur le corps en train de voir, sur les actions réalisées pour voir, sur les réactions émotionnelles liées à ces perceptions, sur la situation géographique par rapport aux autres, etc. L'image de l'objet et celle du corps modifié par l'objet perçu se juxtaposent dans les connaissances.

Au moment de leur réactivation, ce sont les sites qui ont servi à l'enregistrement qui sont de nouveau activés. Les émotions, les sensations corporelles, les perceptions de l'espace, etc. initialement ressenties sont donc autant de marqueurs qui délimitent l'actualisation des connaissances.

Adé, D., Jourand, C., & Sève, C. (2010). L'inscription contextuelle de l'activité en course en durée. Une étude à partir de l'analyse de l'activité d'élèves de primaire en Éducation Physique et Sportive. *Éducation et Didactique*, 4(2), 7-19.

Carraher, T., Carraher, D.W., & Schliemann, A.D. (1985). Mathematics in the streets and in schools. *British Journal of developmental psychology*, 3, 21-29.

Lave, J., Murtaugh, M., & de La Rocha, O. (1984). The dialectic of arithmetic in grocery shopping. In B. Rogoff & J. Lave (Eds.), *Everyday cognition : Its development in social context* (pp. 67-94). Cambridge, MA : Harvard University Press.

Eccles, D.W., & Tenenbaum, G. (2004). Why an expert team is more than a team of experts : A social-cognitive conceptualization of team coordination and communication in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26, 542-560.

Hauw, D., Durand, M., & Poizat, G. (2015). Techniques corporelles, techniques d'intervention et apprentissage. In M. Durand, D. Hauw & G. Poizat (Eds.), *L'apprentissage des techniques corporelles* (pp. 41-59). Paris : PUF.

Saury, J., Adé, D., Gal-Petitfaux, N., Huet, B., Sève, C., & Trohel, J. (2013). Actions, significations et apprentissages en EPS. Une approche centrée sur les cours d'expérience des élèves et des enseignants. Paris : Éditions EP.S.

Astier, N. Gal-Petitfaux, N., Leblanc, S., Sève, C., Saury, J., Zeitler, A. (2003). Autour des mots : Les approches situées de l'action : quelques outils ? *Recherche et formation*, 42.

Artefact et cognitif : Avec l'émergence du courant de recherche de « l'action située » et de ses fondements épistémologiques indexés à l'approche écologique, l'action et l'environnement sont envisagés comme se définissant mutuellement. Dans beaucoup de cas, notre capacité à effectuer une tâche donnée dépend de l'environnement et des possibilités ou opportunités d'action qu'il nous offre. Nous agissons sur l'environnement pour l'organiser, et en retour, cet environnement nous offre un ensemble de ressources pour la structuration et l'exécution de nos actions (Norman, 1993a ; Lave, 1988). Chaque ressource mobilisée est un « artefact cognitif », c'est-à-dire un instrument, outil ou dispositif naturel ou artificiel, « conçu pour conserver, exposer et traiter l'information dans le but de satisfaire une fonction représentationnelle » (Norman, 1993b, p. 18). Les artefacts sont inscrits dans les lieux, les dispositifs techniques, les aménagements matériels, les objets, les technologies, les individus : ils secondent nos actions en aidant à mémoriser et à traiter les informations, participent à leur organisation spatiale et temporelle, et ainsi les optimisent. Norman (1993b) parle, à ce titre, d'environnement « intelligent » pour désigner le fait qu'une partie de nos ressources cognitives sont déposées dans l'environnement. L'action ne peut donc être étudiée séparément de l'environnement dans lequel elle s'enracine et dont elle porte l'empreinte (Hutchins, 1995) : en référence à l'approche écologique, et notamment aux travaux de Gibson (1986) sur la perception visuelle, les artefacts présentent des affordances, c'est-à-dire des offres et des opportunités d'action. La cognition humaine est donc distribuée entre les ressources cognitives des personnes et les ressources de l'environnement, ce qui conduit (Hutchins, 1995) à considérer l'action comme relevant « d'une intelligence distribuée ».

Bourgine, P., & Varela, F. (1992). Introduction : Towards a practice of autonomous systems. In F.J. Varela, & P. Bourgine (Eds.), *Towards a practice of autonomous systems* (pp. 11-17). Cambridge, MA : MIT Press.

Capacité fondamentale à être, à affirmer son existence et à faire émerger un monde qui est signifiant et pertinent tout en n'étant pas prédéfini à l'avance ».

Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance. Essai sur le vivant*. Paris : Seuil.
Chacun détermine donc à chaque instant ce qui est significatif pour lui dans son environnement, sans subir la prescription de stimuli, mais en sélectionnant ses propres sources de perturbations.

Varela, 1988, *Le cercle créatif*, In. P. Watzlawick (dir.), *L'invention de la réalité*
« En trouvant le monde de la façon dont nous le trouvons, nous oublions tout ce que nous avons fait pour le trouver ainsi. Et, quand nous remontons les étapes de notre invention, nous découvrons à peine plus que le reflet de nous-même dans un miroir. »

Didierjean, A. (2015). *La madeleine et le savant*. Seuil.
« Percevoir est avant-tout un travail de mélange entre des objets et des éléments perçus par nos sens et construits par notre attention ».

Lave, J. (1988). *Cognition in practice : Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge : Cambridge University Press.

Durand, M., Poizat, G. & Goudeaux A. (2015). *Individuation, pensée de la formation et technologie éducative*. In J. Baillé (Ed.), *Du mot au concept : l'individu* (pp. 117-144). Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Saury, J., & Rossard, C. (2009). *Les préoccupations des élèves durant des tâches d'apprentissage coopératives et compétitives en badminton: une étude de cas*. *Revue des Sciences de l'Education*, 35(3), 195-216.

Evin A. (2013). *Coopération entre élèves et histoires collectives d'apprentissage en EPS. Contribution à la compréhension des interactions entre élèves et au développement de dispositifs d'apprentissage coopératif*. Thèse non publiée, Université de Nantes.

Terré, N. (2015). *Les connaissances des élèves en EP. Étude de la dynamique de construction et d'actualisation des connaissances à partir de l'expérience de lycéens à l'échelle d'un cycle d'apprentissage en escalade*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Nantes.

Channouf, A. (2006). *Les émotions - Une mémoire individuelle et collective*. Bruxelles : Editions Mardaga.

Les émotions guident les actions sur la base des émotions passées. Elles font pression pour éviter de reproduire les comportements qui ont donné lieu à des conséquences désagréables et reproduire ceux qui ont donné lieu à des conséquences agréables ou heureuses.

Terré, N., Saury, J., & Sève, C. (2013). Émotions et transformation des connaissances en éducation physique : une étude de cas en kayak de mer. *eJRIEPS*, 29, 27-58.

Les émotions jouent un rôle proactif. Elles délimitent les connaissances potentiellement mobilisables. Les expériences émotionnelles passées délimitent la situation présente et préparent à des actions particulières.

Mottet, M. (2012). Course d'orientation : comment rendre bénéfique la coopération ? *Revue EPS*, 350, 10-12.

Potdevin, F., Pelayo P., Maillard M., Kapusta P. (2005). La grande évasion : une démarche d'enseignement du savoir nager pour les élèves en difficulté. *Revue EPS* 312, 34-38.

Terré, N., & Jan, P.-D (2019). Apprentissage du risque en kayak de mer. In O. Petiot (Ed.), *Le risque, Pour l'Action*. Editions EP&S.

L'apprentissage de techniques de sécurité comme les esquimautages prend tout son sens en comprenant ou faisant l'expérience du risque inhérent à leur genèse.

L'apprentissage de l'esquimautage réclame des aides destinées à s'effacer dans un contexte où le risque n'est pas aseptisé.

Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Seuil.

Apprentissage = « un processus continu des transformations conjointes d'un individu et d'un environnement, à partir de l'histoire des diverses actions et communications qu'accomplit cet individu dans cet environnement »

Durand, M. (2013). *Construction of dispositions and development of human activity : a theoretical framework illustrated by the case*

Appropriation = « le processus de construction de son corps propre et de son monde propre, notamment en insérant et en incorporant des éléments étrangers dans le couplage actuel, qui est ensuite transformé »

Durand, M., Poizat, G. & Goudeaux A. (2015). Individuation, pensée de la formation et technologie éducative. In J. Baillé (Ed.), *Du mot au concept : l'individu* (pp. 117-144). Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Expertise = « capacité, qui peut être acquise, à exploiter l'environnement comme partenaire et à identifier des valeurs d'utilité dans cet environnement ou des offres pour l'action »

Adé, D., Seifert, L., Gal-Petitfaux, N., & Poizat, G. (2017). Artefacts and expertise in sport: an empirical study of ice climbing. *International Journal of Sport Psychology*, 48(1), 82-98.

L'expertise ne se construit pas que dans le sujet (capacités ou aptitudes propres au sujet) mais aussi dans la transformation de son micro-monde.

Hofstadter, D., & Sander, E. (2013). *L'analogie, cœur de la pensée*. Paris : Odile Jacob.

Les analogies, bien qu'elles assurent la fluidité de la pensée, peuvent aussi fourvoyer celui

qui les réalise quand elles deviennent des « œillères catégorielles »

Leveau (C.), Louis (E.), Sève (C.) (1999). « Sports de raquette : de l'échange à la construction de la rupture », Revue EP.S, n°277, p. 43-45

Quéré, L. (2006). L'environnement comme partenaire. In Barbier et Durand, Sujets, activités, environnements.

« Celui qui (...) acquiert un nouveau savoir où un nouveau savoir-faire, affine sa sensibilité ou skills, transforme aussi son environnement. L'acquisition d'une nouvelle sensibilité ou de nouvelles capacités suscite de nouvelles sortes d'interaction avec les choses. »