

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23

Magali Descoedres

Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP-Vaud), UER d'éducation physique et sportive, avenue de Cour 25, 1014 Lausanne, Suisse,

Tél : 0041 79 300 33 16

[magali.descoedres@hepl.ch](mailto:magali.descoedres@hepl.ch)

Sandra Jourdan

Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP-Vaud), UER d'éducation physique et sportive, avenue de Cour 25, 1014 Lausanne, Suisse,

Tél : 0041 76 560 51 88

[sandra.jourdan@hepl.ch](mailto:sandra.jourdan@hepl.ch)

Soumis le 4 juin 2024

### **Note des auteurs**

Magali Descoedres  <https://orcid.org/0000-0002-1754-4974>

### **Conflits d'intérêts**

Les auteurs déclarent que la recherche a été menée en l'absence de toute relation commerciale ou financière qui pourrait être interprétée comme un conflit d'intérêts potentiel. Nous n'avons aucun conflit d'intérêt à divulguer.

24 **L'analyse de l'activité et l'école vaudoise**

25 *Mots-clés* : clinique de l'activité, accès au terrain, posture des chercheurs,  
26 développement de l'activité

27 **Résumé**

28 Cette contribution prend appui sur trois thèses de doctorat servant à illustrer les limites à la  
29 recherche clinique dans le canton de Vaud. En Suisse, la légifération des accès au terrain pour  
30 la recherche est dévolue aux cantons et les études sont souvent menées par des chercheurs  
31 cumulant les rôles. De plus, l'absence de culture clinique tend à reléguer les participants à des  
32 enseignants qui se dévouent. Ainsi, l'objet de recherche n'apparaît pas comme une tentative  
33 de réponse à une question des acteurs, mais comme une initiative du chercheur qui convainc  
34 des collègues de participer. Une piste pour pallier cette entorse aux principes de l'ergonomie  
35 serait la co-construction du terrain de la recherche.

36

37 **Activity analysis and the Vaud school system**

38 *Keywords*: clinical activity, access to the field, researchers' posture, development of  
39 activity

40 **Abstract**

41 This paper analyzes three doctoral theses to highlight limitations in clinical research within  
42 the Canton of Vaud. In Switzerland, cantonal legislation governs research access, often  
43 leading to researchers assuming multiple roles. Furthermore, the prevailing lack of clinical  
44 culture typically reduces participants to merely being instructors, sidelining their potential  
45 contributions to research. Consequently, research often emerges not from stakeholder queries  
46 but from researchers persuading colleagues to participate. To better align with ergonomic  
47 principles, it would be beneficial to collaboratively develop the research framework.

48 Alors que le contexte vaudois ne semble pas favoriser les recherches cliniques en milieu  
49 scolaire et qu'il n'est pas aisé de trouver, parmi le corps enseignant, des volontaires pour une  
50 recherche qualitative, force est de constater qu'une identification rigoureuse de ce phénomène  
51 semble à ce jour faire défaut. Ce texte, dont la genèse provient du regretté Jacques Méard<sup>1</sup>, a  
52 ainsi pour ambition d'identifier les freins, mais aussi les bénéfices de la recherche clinique en  
53 contexte vaudois, notamment à travers les aspects prescriptifs propres à ce contexte scolaire.  
54 D'une part, les démarches pour les demandes d'accès au terrain seront présentées afin de  
55 comprendre les obstacles à l'implémentation des études cliniques. D'autre part, la posture des  
56 chercheurs dont le rôle est multiplié dans ce type d'étude sera discutée. Enfin, l'impact de ces  
57 dispositifs cliniques sur les participants, dans le domaine de la formation d'adultes sera  
58 démontré.

### 59 **Réglementation d'accès au terrain dans le canton de Vaud**

60 En Suisse, l'instruction publique obligatoire ainsi que l'accès au terrain pour des  
61 recherches scientifiques, sont dévolus aux cantons (Constitution fédérale, 1999, article 62),  
62 contrairement à la scolarité post-obligatoire qui relève du partenariat entre les cantons et la  
63 Confédération. Selon l'accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire, des  
64 plans d'études correspondant aux régions linguistiques sont en application : le *Plan d'études*  
65 *romand* en Suisse romande, le *Piano di studio* au Tessin (partie italienne au sud-est du pays)  
66 et le *Lehrplan 21* en Suisse alémanique. L'harmonisation concerne notamment l'âge d'entrée  
67 à l'école et le nombre d'années d'école secondaire (12-15 ans). Toutefois, Lyon précise que  
68 « l'école est harmonisée, pas uniformisée » (Dubouloz, 2015). L'article 62 de la Constitution  
69 fédérale dans son premier alinéa mentionne, en effet, que « L'instruction publique est du  
70 ressort des cantons ». Il n'existe ainsi pas d'instruction obligatoire publique nationale, mais  
71 vingt-six systèmes cantonaux. Ceux-ci sont souverains tant en matière d'instruction publique

---

<sup>1</sup> Enseignant-chercheur et formateur décédé le 9 octobre 2023

72 obligatoire que dans les autorisations de récolte de données pour la réalisation de recherches  
73 scientifiques sur le système scolaire, qu'il s'agisse du corps enseignant ou des élèves  
74 (Académies suisses des sciences, 2021, chapitre 5.2.11). L'article 64 de la Constitution  
75 fédérale stipule que « la Confédération encourage la recherche scientifique ». Les Académies  
76 suisses des sciences (2021) ont rédigé un code d'intégrité scientifique adressé à tous les  
77 acteurs impliqués dans la production, diffusion et promotion des connaissances au sein des  
78 hautes écoles suisses. Il y est notamment fait mention du « consentement éclairé » (*informed*  
79 *consent*) qui « est une procédure par laquelle une chercheuse ou un chercheur obtient et  
80 conserve la permission d'une personne, ou de son représentant légal, afin que celle-ci  
81 participe à une étude de recherche ». Dans son chapitre 5.2.11 figure notamment que « parmi  
82 les formes de comportements scientifiques incorrects, on peut citer : organisation et  
83 réalisation de recherches sans obtention préalable des autorisations ou validations  
84 nécessaires ». Ces conditions d'accès au terrain sont exposées, pour le cas du canton de Vaud,  
85 dans la décision 190 depuis le 7 juin 2022 (Amarelle, 2022), qui remplace et annule la  
86 décision 102 de Lyon (2006). La décision 190, intitulée *Récolte de données relatives aux*  
87 *scolarités obligatoire et postobligatoire pour la réalisation de recherches scientifiques sur le*  
88 *système scolaire* a pour  
89 but de permettre la réalisation de recherches scientifiques en lien avec le système  
90 scolaire (vaudois), sans pour autant distraire les écoles de leur mission première, tout  
91 en préservant la sphère privée des élèves, des parents et des professionnels de l'école.  
92 Il apparaît dès lors clairement que la récolte de données ne doit tout d'abord prêter  
93 en aucun cas les élèves et le corps enseignant. De plus, la sphère privée des acteurs de l'école  
94 doit être respectée. Cette décision semble plutôt provoquer une dichotomie entre la recherche  
95 qualitative et le terrain, puisque la visée des recherches cliniques, justement au bénéfice des  
96 travailleurs, n'apparaît pas.

97 La troisième condition de la décision 190 se réfère au code d'intégrité scientifique  
98 présenté en amont, puisque « toutes les recherches s'effectuent conformément au code  
99 d'éthique de la recherche pour les Hautes Écoles ainsi que selon le Code d'intégrité  
100 scientifique tel qu'adopté par *Swiss Universities* en mai 2021 ». La décision 190 stipule  
101 également que les élèves, le corps enseignant et les membres de la direction des écoles du  
102 canton « peuvent être interrogés ». Ce libellé semble, une fois encore, exclure ou ignorer toute  
103 autre forme de récoltes de données (par exemple cliniques) au sein du système scolaire  
104 vaudois. En effet, aucune mention de recherche en analyse de l'activité, sur le terrain, proche  
105 des acteurs, contribuant à leur développement, n'est présente. Malgré le respect des trois  
106 conditions énumérées en amont, le Département (par délégation, le directeur général ou la  
107 directrice générale) doit accorder l'accès au terrain, en concertation avec le Comité de  
108 Coordination de la Recherche<sup>2</sup>. Aussi, « la directrice ou le directeur de l'établissement veille à  
109 ce que chaque élève ou chaque classe ne soient pas sollicités pour la réalisation d'un projet de  
110 recherche en principe plus d'une seule fois par année scolaire ». Enfin, « pour les élèves  
111 mineurs, l'accord d'un membre de la direction et celui des parents ou de leurs représentants  
112 légaux est nécessaire. »

113 En résumé, la décision 190 demande dans un premier temps, le respect de trois  
114 conditions (« ne pas distraire les écoles de leur mission première », préserver « la sphère  
115 privée des élèves, des parents et des professionnels de l'école » et « respecter le Code  
116 d'intégrité scientifique »). Puis le Département se prononce sur un octroi ou un refus et pour  
117 conclure les directeurs sont attentifs à une seule participation des élèves par année scolaire.  
118 Ainsi, dans l'ordre, le département, puis la direction de l'établissement scolaire et enfin les  
119 enseignants peuvent accepter ou refuser la participation à une recherche. Enfin, la recherche

---

<sup>2</sup> <https://www.vd.ch/def/sg-def/comite-de-coordination-de-la-recherche-en-education>

120 ne doit pas « distraire » les acteurs. Les recherches dites cliniques seraient-elles dans le  
121 collimateur, alors même que leur visée est développementale en faveur d'une meilleure  
122 efficacité au travail et du maintien de leur santé ?

123 Dans le canton de Vaud, où « la possibilité d'accès au terrain [...] est semée  
124 d'embûches » (Grandchamp, 2021, p.95), le choix des établissements scolaires est limité.  
125 Ceci pousse certains chercheurs, dès la deuxième ou troisième tentative, à faire leur demande  
126 d'accès au terrain dans un canton voisin. Ces multiples contraintes prescriptives mettent en  
127 évidence un enjeu majeur dans le champ des sciences de l'éducation helvétiques. En effet,  
128 cette problématique de manque d'équité intercantonale, malgré les enjeux avérés, pousse les  
129 chercheurs à recueillir leurs données (de tous types) dans un canton différent de celui dans  
130 lequel ils étudient ou travaillent. Pourtant, les enjeux liés au contexte suisse concernent  
131 précisément les spécificités cantonales de chaque système scolaire. Ainsi, il semble peu  
132 représentatif pour un chercheur ou un formateur vaudois d'être contraint de recueillir ses  
133 données dans un autre canton, car les résultats obtenus ne seraient pas ou peu transférables au  
134 système scolaire vaudois. Ainsi, l'accès au terrain pour des recherches scientifiques dans le  
135 canton de Vaud représente un enjeu sociétal majeur dans le champ de la formation : la  
136 recherche scientifique doit en effet pouvoir se nourrir du contexte local dans lequel le  
137 bénéficiaire final (l'enseignant et l'élève vaudois) évolue.

### 138 **Illustration à travers trois recherches cliniques**

139 Pour illustrer la complexité d'un accès au terrain vaudois, le défi des rôles des  
140 chercheuses et les bénéficiaires professionnels de la recherche clinique au sein du système  
141 scolaire dans le canton de Vaud, les propos s'appuient sur trois thèses de doctorat  
142 (Descoedres, 2019 ; Grandchamp, 2021 ; Jourdan, 2024).

143 Cette partie s'articulera autour de deux éléments identifiés comme freinant l'implémentation  
144 des recherches cliniques dans le canton de Vaud : premièrement, le déroulement et le verdict

145 des demandes d'accès au terrain dans le cadre de ces trois thèses et deuxièmement la posture  
146 multiple des chercheurs. La dernière partie s'attachera à démontrer la plus-value inhérente au  
147 dispositif clinique ressentie par les participants dans le cadre de ces trois recherches.

### 148 **Un cadre théorique orienté activité**

149 La clinique de l'activité (Clot, 2008) est le cadre théorique utilisé par Descoeudres  
150 (2019) et Jourdan, (2024) et ayant nécessité des demandes d'accès au terrain dans le canton de  
151 Vaud en éducation physique ces dernières années. Elle puise ses concepts dans la psychologie  
152 historico-culturaliste (Leontiev, 1984 ; Vygotski, 2014) et l'ergonomie française (Clot, 1999).  
153 D'autres recherches (Grandchamp, 2021) prennent également appui sur les concepts issus de  
154 la quatrième génération des théories de l'activité (Engeström & Sannino, 2021). La clinique  
155 de l'activité est une approche théorique et méthodologique en psychologie du travail qui a été  
156 développée par le psychologue français Yves Clot. Cette approche se centre sur l'analyse de  
157 l'activité réelle (pas uniquement l'activité réalisée, mais également celle empêchée) des  
158 travailleurs dans leur environnement professionnel. Une des missions de la clinique de  
159 l'activité est de permettre aux travailleurs, ici aux enseignants, de développer leur activité,  
160 notamment en l'analysant et en la transformant. A partir de traces de leur activité lors  
161 d'entretiens d'auto-confrontation simple (ACS) et d'auto-confrontation croisée (ACC) entre  
162 autres, les participants sont invités à partager leurs préoccupations et dilemmes  
163 professionnels, à adopter une posture réflexive et à envisager des alternatives. L'enjeu de la  
164 clinique de l'activité n'est pas seulement de comprendre l'activité des travailleurs, mais aussi  
165 de contribuer à sa transformation pour améliorer à la fois leur santé et leur efficacité au  
166 travail.

### 167 **Procédures pour les demandes d'accès au terrain**

168 Les recherches doctorales de Grandchamp (2021) et Jourdan (2024) ont été  
169 appréhendées de manière identique par le Département. La première a pour objet l'activité

170 évaluative des enseignants d'éducation physique vaudois en contexte de réforme ; cette  
171 recherche n'aurait pas pu être effectuée si l'accès au terrain avait été refusé dans le canton de  
172 Vaud, puisque l'objet même concerne les évaluations cantonales vaudoises. La seconde a  
173 pour titre *Faire coopérer les élèves en EPS : Analyse du développement de l'activité des*  
174 *enseignants au secondaire I*. Pour ces deux projets, le Département a autorisé l'accès à un  
175 seul établissement scolaire, en dehors de Lausanne (chef-lieu du canton Vaud). Les pratiques  
176 évaluatives ont toutefois des spécificités dans chaque établissement scolaire et le matériel de  
177 recherche aurait été moins représentatif avec un seul terrain d'étude. Les deux chercheuses  
178 sont parvenues à mobiliser des établissements scolaires supplémentaires, grâce au procédé de  
179 formation continue négociée pour des enseignants d'un même établissement, autour d'une  
180 problématique saillante (dans le premier cas, l'activité évaluative des enseignants d'éducation  
181 physique vaudois en contexte de réforme, dans le second, la coopération entre élèves en  
182 éducation physique).

183       La recherche doctorale de Descoedres (2019) au sujet des situations  
184 émotionnellement marquantes vécues par les stagiaires en éducation physique a bénéficié  
185 d'un traitement singulier pour sa demande d'accès au terrain. En effet, les sujets étant des  
186 stagiaires (étudiants effectuant leur stage en emploi), la chercheuse a demandé au Comité de  
187 Direction de la Haute école pédagogique (HEP) du canton de Vaud de l'autoriser à réaliser  
188 cette recherche dans le cadre strict du Code d'éthique de la recherche, mais avec dispense  
189 d'autorisation de la DGES (Direction Générale de l'Enseignement Supérieur) et de la DGEO  
190 (Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire). Cette demande de dispense d'accès au  
191 terrain du Département provient des craintes émanant de divers refus d'accès au terrain  
192 prononcés pour des collègues travaillant dans le même institut de formation. Le Comité de  
193 Direction a validé cette dispense et autorisé l'accès au terrain, car il « a estimé que ce projet  
194 de prise de données s'intégrait au dispositif usuel de la formation », et qu'elle « ne nécessitait

195 pas d'autorisation autre que celle du Comité de direction » (email 21 janvier 2016). Les  
196 raisons invoquées pour passer outre la demande d'accès au terrain et autoriser les recueils de  
197 données sont les suivantes :

198       Compte tenu du fait que le déroulement des prises de données s'intègre complètement  
199 dans un dispositif de formation (observations en classe, entretiens formateur-étudiant,  
200 enregistrement audio-vidéo par l'étudiant de sa propre activités, auto-confrontation) ;  
201 du fait que les sujets de votre recherche sont les étudiants de la HEP ; du fait que les  
202 enregistrement audio-vidéo seront réalisés dans les conditions retenues pour la  
203 formation, y compris les autorisations que les étudiants doivent demander aux élèves  
204 et à la direction d'établissement ; du nombre de prises de données prévues (email 21  
205 janvier 2016).

206       Il semblerait que deux éléments majeurs aient joué en faveur de la dispense de  
207 demande au Département. D'une part, le fait que les participants aient été des étudiants de la  
208 HEP (effectuant toutefois leur stage en emploi et donc sous contrat avec le département).  
209 D'autre part, le fait que le déroulement des prises de données ait été intégré au dispositif de  
210 formation. Ainsi, il semblerait que le Comité de Direction ait apprécié l'aspect  
211 interventionniste et développemental de cette recherche doctorale ayant pour vocation un  
212 développement de l'activité des participants. On peut se demander dans le cas où cette  
213 demande avait dû passer par le Département, si elle aurait également reçu des restrictions au  
214 niveau du nombre d'établissements scolaires autorisés. *A contrario*, on pourrait supposer que  
215 l'aspect interventionniste de la clinique de l'activité plaide en faveur d'accès au terrain  
216 facilités.

### 217                                   **Posture des chercheurs dans le cadre clinique**

218       Concernant les trois thèses servant de support à ces réflexions autour des freins à  
219 l'analyse de l'activité, la question de la posture des chercheuses a été soulevée. Le cumul des

220 rôles (enseignantes, collègues, chercheuses, formatrices) peut interroger en effet la neutralité  
221 propre à toute démarche scientifique. Les biais peuvent être en premier lieu sur le choix des  
222 sujets, mais aussi sur le choix des extraits à visionner pour les entretiens d'ACS et d'ACC.  
223 De manière générale en effet,  
224 les recherches en ergonomie et psychologie du travail sont réalisées par des « non  
225 spécialistes » (celui ou celle qui mène l'étude n'est pas conducteur de train,  
226 empaqueteuse dans l'industrie alimentaire, tailleur de pierres, etc.), ce qui facilite  
227 grandement la prise de distance avec le sujet. Concernant cette thèse [Grandchamp,  
228 2021], les multiples fonctions prises en charge par la personne qui a mené la recherche  
229 suscitent des doutes légitimes sur ses « décisions de chercheuse » non explicitées, ses  
230 possibles croyances préalables non repérées, ses possibles interprétations de  
231 professionnelle (c'est-à-dire non validées par les données). Et il est difficile de  
232 gommer catégoriquement ces doutes, même si, là aussi, plusieurs éléments permettent  
233 de pondérer cette limite (Grandchamp, 2021, p. 307).

234 Toutefois, des mesures de précautions ont été instaurées pour pallier ces biais  
235 potentiels, notamment grâce à cette prise de conscience, aux échanges lors de discussions  
236 avec les directeurs de thèse, mais aussi par une méthodologie d'analyse et de traitement des  
237 données rigoureuse et à la triangulation entre chercheurs. Enfin, les résultats inattendus sont  
238 également gage d'impartialité, car  
239 nous ne nous attendions pas du tout par exemple à ce que les participants soient autant  
240 affectés par les difficultés vécues par certains élèves au point de modifier les  
241 prescriptions sans mauvaise conscience, ni à ce que tous soient aussi intéressés par  
242 l'activité évaluative de leurs collègues lors des autoconfrontations croisées, au point de  
243 changer de posture, par exemple vis-à-vis de la co-évaluation (Grandchamp, 2021,  
244 p.307).

245

246 Jourdan (2024) corrobore les propos ci-dessus relativement aux résultats surprenants. En

247 effet,

248 les résultats inattendus semblent montrer que la posture « débutante et impliquée » de  
249 la chercheuse a plutôt été un signe de « validité » scientifique de la recherche. En effet,  
250 nous nous attendions, surtout en EPS, à ce que tous les enseignants soient affectés et  
251 présentent un développement du pouvoir d'agir quant à la question de la coopération  
252 entre élèves au cours de la recherche (Jourdan, 2024, p. 247).

253 Ceci illustre une distance des chercheuses avec le sujet qui n'ont pas forcément misé  
254 sur des interprétations faciles, des croyances professionnelles en évitant plutôt les « allant de  
255 soi » (Jourdan, 2024, p.247). Clot (2008) confirme d'ailleurs que « l'action efficace  
256 durablement prend sa source dans les étonnements que réserve toujours le réel » (Clot, 2008,  
257 p. 75). Ce même auteur postule toutefois que

258 la mise en place de cadres dialogiques afin qu'ils développent une activité nouvelle  
259 sur leurs activités antérieures, qui affecte leur situation de travail et touche leur métier  
260 -en entendant par métier non seulement le geste professionnel situé, mais aussi le  
261 « genre professionnel », c'est-à-dire l'histoire collective transpersonnelle, ce qui  
262 traverse chacun, chacun pouvant se sentir comptable d'une histoire dont il n'est pas  
263 propriétaire mais à laquelle il contribue (Clot, 2008, p.67).

264 Alors même que l'étrangeté du terrain de recherche permettrait au chercheur de  
265 découvrir l'activité des acteurs (Clot, 2008), d'autres proposent d' « explorer le familier  
266 comme un nouveau terrain » (Huez & Monceau, 2021). Ainsi, la posture d'analyse ne  
267 nécessiterait pas impérativement une distanciation du propre vécu professionnel et de son  
268 expérience dans le terrain de la recherche.

269 Un autre élément semble également discutable et concerne le choix des extraits vidéo  
270 servant de support aux entretiens d'ACS. Grandchamp (2021) et Jourdan (2024) les ont  
271 choisis, ce qui n'a pas été le cas dans la recherche de Descoedres (2019), puisque les  
272 stagiaires eux-mêmes choisissaient les situations émotionnellement marquantes servant de  
273 support aux entretiens d'ACS et d'ACC, dans la lignée de Vygotski qui postule que le pouvoir  
274 d'être affecté est indissociable du développement du pouvoir d'agir.

275 Malgré le choix par elles-mêmes des extraits à visionner, basé sur la richesse des  
276 situations à analyser, la posture des chercheuses ne se voulait pas surplombante, mais bien  
277 accompagnatrice de réflexions professionnelles, tout aspect personnel, intime ou extra-  
278 scolaire en ayant été exclu. Au-delà de la posture des chercheuses, on peut toutefois pointer  
279 un élément lié aux démarches ergonomiques des recherches présentées ici où le point de  
280 départ n'émerge pas du terrain, mais est imposé par les chercheuses. En dépit des freins  
281 relatifs à ces recherches cliniques, un développement semble se dessiner chez tous les  
282 participants ayant participé à ces dispositifs longitudinaux.

### 283 **Impact du processus clinique sur les participants**

284 Passés les freins relatifs aux recherches cliniques dans le canton de Vaud, les résultats  
285 montrent toutefois le bénéfice dont les participants tirent à participer à l'entier de ces  
286 dispositifs longitudinaux. Jourdan (2024) mentionne en effet que

287 conformément au cadre théorique, les acteurs participant à la recherche étaient  
288 supposés devenir parties prenantes du processus et en retirer un bénéfice en termes de  
289 développement de leur activité professionnelle (Jourdan, 2024, p. 80)

290 Indéniablement, cette citation amène ainsi à examiner l'effet des recherches en analyse  
291 de l'activité sur les participants volontaires.

292 Concernant les effets d'une recherche clinique, le travail doctoral de Grandchamp  
293 (2021) « démontre non seulement qu'elle [la recherche clinique] a impacté les participants

294 [...] à court terme, mais que ce travail transformatif sur l'activité évaluative de nos six  
295 participants [...] s'étend de manière plus générale et à plus long terme à la profession »  
296 (p.309).

297       En revanche, les résultats de Jourdan (2024) sur l'activité des enseignants cherchant à  
298 faire coopérer les élèves (sans demande d'implémentation spécifique d'un dispositif  
299 coopératif) montrent, hormis pour un enseignant sur les huit, que les enseignants ne modifient  
300 ni ne transposent les dispositifs dans d'autres contextes. La majorité des dispositifs construits  
301 ponctuellement et empruntés aux autres collègues, le sont « clé en main » et semblent peu  
302 transférés à d'autres contextes. Ceci corrobore le postulat de Vygostki (1931-2014) au niveau  
303 de la distinction entre apprentissage et développement : le fait que les gestes (ou les  
304 « concepts ») soient appliqués, mais pas transférés, montre que les enseignants sont encore  
305 dans un processus d'apprentissage plutôt que de développement par rapport à l'activité de la  
306 coopération. Cette recherche a toutefois permis de mettre en abîme le manque  
307 d'opérationnalisation des gestes professionnels favorisant l'activité coopérative des élèves  
308 durant les leçons d'éducation physique.

309       Pour Descoedres (2019), le processus de l'intervention-recherche a été utilisé  
310 différemment entre les cinq participants, certains en ayant beaucoup profité, d'autres moins.  
311 Durant les entretiens d'ACS et d'ACC, face à leur activité, accompagnés de la chercheuse, les  
312 étudiants commentent leur activité réalisée, mettent en mots le réel de leur activité  
313 (notamment la part empêchée), envisagent d'autres possibles pour revivre une situation  
314 plaisante ou au contraire pour remédier à une situation déplaisante.

315       Lors des entretiens d'ACS et d'ACC, visionnant sa propre activité, Alice, prononce à  
316 maintes reprises des phrases telles que « je me rends compte » ou encore « je n'y avais pas  
317 pensé » (Descoedres, 2019, p.197). Le dispositif clinique et notamment le fait de s'observer  
318 en activité génère des émotions intenses déplaisantes ou plaisantes :

319 quand je me suis revue, là encore, je me dis, mais ce n'est pas possible (se prend la  
320 tête dans les mains), mes élèves, ils ne bougent pas assez, on a l'impression qu'ils ne  
321 font rien, Tiago la cata, oh (sourit en se prenant la tête dans les mains) (Descoedres,  
322 2019, p.233).

323 Il est intéressant de constater que Léon utilise le dispositif de recherche comme outil  
324 professionnel, puisqu'il fait visionner ses vidéos à sa hiérarchie, aux collègues, voire aux  
325 élèves à comportement déviant. De plus, l'étudiant visionne *a posteriori* chaque leçon qu'il  
326 filme, même si la leçon ne génère aucune situation émotionnellement marquante, dans le but  
327 se voir progresser.

328 La recherche clinique, qui vise un développement des personnes impliquées peut être  
329 coûteuse émotionnellement. Par exemple, Camille, avant l'entretien d'ACC espère « presque  
330 que la vidéo ne soit plus là (rires) » afin de ne pas revivre une seconde fois « cette situation  
331 embarrassante ». Se voir en activité peut parfois provoquer de la honte, notamment dans le  
332 cas d'une crise d'hystérie (Descoedres, 2019, p.299). Ces émotions relatives au processus de  
333 visionnement de sa propre activité sont ressenties face à la chercheuse ou au pair, et un  
334 étudiant dit remarquer le « j'm'en foutisme du prof » (Descoedres, 2019, p.346). Ces  
335 moments vécus aux côtés de la chercheuse sont coûteux pour Louis, car il se renvoie une  
336 image de lui-même qu'il n'apprécie guère, ce qui le pousse à plus s'impliquer dans la  
337 préparation de ses cours. Les résultats montrent que les situations émotionnellement  
338 marquantes vécues par les stagiaires ont contribué à leur formation et au développement de  
339 leur activité.

340 Les enseignants perçoivent, au-delà de rapports parfois encore dissymétriques, au-delà  
341 du coût psychologique de la confrontation, que ces entretiens ont un effet sur leur  
342 développement. Avec des mots simples, on peut dire qu'ils « se sont vu progresser »  
343 (...). Ces interactions avec la chercheuse mettaient finalement l'accent sur les issues

344 possibles, les alternatives « si c'était à refaire » (...). En effet, les participants à notre  
345 étude, affectés par un certain nombre de situations, envisagent la plupart du temps  
346 d'autres possibles en interagissant avec autrui (Descoedres, 2019, p.369).

### 347 **Enrichissements professionnels par la clinique de l'activité**

348 L'exploration de ces travaux de doctorat montre que l'accès au terrain des études  
349 cliniques est une épreuve en soi. Dans un premier temps, les chercheurs doivent franchir les  
350 obstacles institutionnels et prescriptifs, puis ils doivent trouver des participants volontaires  
351 pour des recueils de données longitudinaux. Enfin, malgré le fait que les projets de recherche  
352 ne proviennent pas d'un autre milieu professionnel et que les chercheuses aient été impliquées  
353 dans leur objet de recherche, elles doivent, dans un cadre bienveillant, adopter une posture  
354 scientifique, parfois provocatrice, afin de déclencher un développement de l'activité des  
355 professionnels, notamment à travers la controverse. Toutefois, le fait que les trois  
356 interventions n'aient pas été réalisées à la demande des enseignants, représente l'élément le  
357 plus discutable. Malgré cette limite, les résultats répondent pleinement à ceux des recherches  
358 en ergonomie, dans le sens où « ils sont mobilisés comme moyen d'agir et de penser [...] et  
359 ce que l'on cherche, c'est à trouver les chemins de l'action transformatrice » (Clot, 2008,  
360 p.68). Cette action transformatrice semble avoir opéré, puisque dans les trois contextes, des  
361 résultats tangibles de développement de l'activité des acteurs ont été mis en évidence. Une  
362 perspective pertinente serait toutefois que les recherches cliniques prennent comme point de  
363 départ une situation problématique émanant des participants, plutôt qu'imposée par les  
364 chercheurs et que le milieu de la recherche s'inspire des dispositifs de laboratoires du  
365 changement (Engeström & Sannino, 2021). Afin de faciliter l'émergence de ce type de  
366 demandes, dans la formation d'adultes déjà, on pourrait imaginer une analyse de l'activité,  
367 soit lors de dispositifs d'analyses de situations professionnelles, soit à partir de traces de  
368 l'activité des étudiants. Le but serait que les participants constatent par eux-mêmes la plus-

369 value de ce type de recherches et y soient familiarisés afin de combler l'absence de culture  
370 clinique qui tend à reléguer les participants à des enseignants qui se dévouent. Ainsi, l'objet  
371 de recherche apparaîtrait plutôt comme une tentative de réponse à une problématique  
372 professionnelle des participants, plutôt que comme une initiative du chercheur qui convainc  
373 des collègues de participer. On pourrait imaginer que la demande d'accès au terrain pourrait  
374 se trouver ainsi facilitée si l'objet d'étude provenait d'une question professionnelle, d'un  
375 besoin, émanant du corps enseignant *in corpore*.

376 **Bibliographie**

- 377 Académies suisses des sciences (2021). Code d'intégrité scientifique. [https://api.swiss-](https://api.swiss-academies.ch/site/assets/files/25606/kodex_layout_fr_web.pdf)
- 378 [academies.ch/site/assets/files/25606/kodex\\_layout\\_fr\\_web.pdf](https://api.swiss-academies.ch/site/assets/files/25606/kodex_layout_fr_web.pdf)
- 379 Amarelle, C. (2022). Département de la formation, de la jeunesse et de la culture. *Récolte de*
- 380 *données relatives aux scolarités obligatoire et postobligatoire pour la réalisation de*
- 381 *recherches scientifiques sur le système scolaire.*
- 382 [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfj/sg-](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sg-dfj/fichiers_pdf/dfjc_decision_190_recolte_donnees_dgeo-dgep_realisation_recherches_scientifiques.pdf)
- 383 [dfj/fichiers\\_pdf/dfjc\\_decision\\_190\\_recolte\\_donnees\\_dgeo-](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sg-dfj/fichiers_pdf/dfjc_decision_190_recolte_donnees_dgeo-dgep_realisation_recherches_scientifiques.pdf)
- 384 [dgep\\_realisation\\_recherches\\_scientifiques.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sg-dfj/fichiers_pdf/dfjc_decision_190_recolte_donnees_dgeo-dgep_realisation_recherches_scientifiques.pdf)
- 385 Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- 386 Clot, Y. (2008). La recherche fondamentale de terrain : une troisième voie. *Éducation*
- 387 *permanente, La formation et la recherche, 177, 67-77.* [https://cnam.hal.science/hal-](https://cnam.hal.science/hal-02289436)
- 388 [02289436](https://cnam.hal.science/hal-02289436)
- 389 Confédération suisse (1999). Constitution fédérale de la Confédération suisse (État le 3 mars
- 390 2024). <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/fr>
- 391 Descoedres, M. (2019). *Le développement de l'activité des enseignants novices en éducation*
- 392 *physique et sportive à l'épreuve de situations émotionnellement marquantes* (Thèse de
- 393 doctorat inédite). Université de Lausanne.
- 394 [https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB\\_051F85FDE13D.P001/REF](https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_051F85FDE13D.P001/REF)
- 395 Dubouloz, C. (2015). *Le Temps*. 23 juillet. [https://www.letemps.ch/suisse/malgre-harmos-on-](https://www.letemps.ch/suisse/malgre-harmos-on-buche-plus-fribourg-qua-geneve-vaud)
- 396 [buche-plus-fribourg-qua-geneve-vaud](https://www.letemps.ch/suisse/malgre-harmos-on-buche-plus-fribourg-qua-geneve-vaud)
- 397 Engeström, Y. & Sannino, A. (2021). From mediated actions to heterogenous coalitions : four
- 398 generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and*
- 399 *Activity (28),1, 4-23.* <https://doi.org/10.1080/10749039.2020.1806328>

- 400 Grandchamp, A. (2021). *Évaluer pour se développer. Analyse du développement de l'activité*  
401 *évaluative des enseignants d'éducation physique vaudois suite à l'introduction des*  
402 *nouvelles évaluations cantonales de 2015.* [Thèse de doctorat inédite]. Université de  
403 Lausanne. [https://serval.unil.ch/fr/notice/serval:BIB\\_046741D91080](https://serval.unil.ch/fr/notice/serval:BIB_046741D91080)
- 404 Huez, J. & Monceau, G. (2021). Explorer le familial comme un « nouveau  
405 terrain » *Éducation et socialisation*, 61. <https://doi.org/10.4000/edso.15218>
- 406 Jourdan, S. (2024). *Faire coopérer les élèves en EPS : Analyse du développement de l'activité*  
407 *des enseignants au secondaire I* [Thèse de doctorat inédite]. Université de Lausanne.  
408 [URN\]\[serval:BIB\\_A3D357E3B87D\]](https://serval.unil.ch/fr/notice/serval:BIB_A3D357E3B87D)
- 409 Leontiev, A.-N. (1984). *Activité, conscience, personnalité.* Moscou : Editions du Progrès.
- 410 Vygotski, L. S., (1960/2014). Structure des fonctions psychiques supérieures. Dans, L. S.  
411 Vygotski (dir.), *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures.* La  
412 Dispute.