

Intervenir à l'Association sportive en collège rural : analyse des gestes relatifs à la conception de dispositifs et à la direction d'étude

Amans-Passaga Christine*
Amade-Escot Chantal**

* Maître de Conférences, Département STAPS, Université J.F. Champollion, Rodez ; Centre de Recherches en Education, Formation et Insertion de Toulouse (CREFI-T), EA 799 pluri-établissements UTM et UPS, Universités de Toulouse 2 et 3. christine.passaga@wanadoo.fr

** Professeur des Universités, Centre de Recherches en Education, Formation et Insertion de Toulouse (CREFI-T), EA 799, EA 799 pluri-établissements UTM et UPS, Universités de Toulouse 2 et 3. amade.escot@wanadoo.fr

Résumé

L'enseignant d'EPS met en œuvre à l'Association Sportive des gestes professionnels originaux relatifs à ce système didactique particulier. Nous postulons que s'y déploient des tâches particulières de conception, d'organisation de dispositifs et d'aide à l'étude, en liaison avec l'institution d'ancrage. Une analyse de cas nous a permis d'observer « par quels gestes un professeur opère dans des conditions et sous des contraintes données » (Chevallard, 1996). Notre étude concerne un professeur d'EPS en Association Sportive dans un établissement scolaire de milieu rural. Elle se propose d'analyser la nature spécifique des praxéologies que l'enseignant déploie.

A partir d'entretiens destinés à connaître les représentations et intentions de l'enseignant et d'observations de séquences d'entraînement (AS Hand-ball), la méthodologie a consisté à décrire les gestes professionnels mis en œuvre.

Cette étude montre comment l'enseignant agence son intervention au plan organisationnel pour contourner les difficultés matérielles et logistiques. Elle révèle sous quelles pressions se trouvent les choix didactiques à la fois dans les contenus mis à l'étude et dans les gestes d'aide à l'étude. In fine elle fait apparaître le positionnement des gestes professionnels entre autonomie et assujettissement à l'institution de rattachement et révèle une socialisation professionnelle singulière, rendue possible par le caractère à la fois contraint et autonome de l'action.

1. Introduction

L'étude ici décrite s'attache aux singularités de la pratique enseignante dans le cadre de l'Association Sportive (AS) en milieu rural, sachant que l'AS se pose comme un secteur d'intervention particulier des professeurs d'Education Physique et Sportive (EPS). Cette institution périscolaire apparaît être un cadre propice à la compréhension des pratiques enseignantes hors de la classe (Marcel, 2004). Elle a jusqu'ici fait l'objet de peu d'études scientifiques. Nous ambitionnons de mettre à jour les contraintes qui pèsent sur l'action enseignante en milieu rural afin de faire émerger des gestes professionnels originaux qui, parce que imprégnés par la spécificité de ce contexte, rendent compte des assujettissements institutionnels qui façonnent la pratique (Chevallard, 1996). Nous le ferons en allant observer un enseignant d'EPS chargé de l'encadrement des sports collectifs dans une Association Sportive Scolaire. Précisons que cet enseignant exerce dans un collège rural, ce qui ajoute à la spécificité du contexte. Cette investigation fait suite à une étude plus large (Amans-Passaga, 2005), concernant plusieurs enseignants d'EPS, qui visait à approcher leurs conceptions

relativement aux missions qui leur sont confiées dans le cadre de l'encadrement des sports collectifs à l'AS.

2. Ancrage théorique de l'étude

2.1. La notion de « geste professionnel » au sens de Chevallard (1996)

Dans le cadre de ce travail nous avons emprunté à Chevallard sa définition de la notion de gestes professionnels. Chaque institution de formation définit des positions spécifiques (d'élèves, d'enseignants) en lien avec le contexte. En tant que sujet de l'institution, l'enseignant est inscrit dans un contrat institutionnel à l'origine d'assujettissements qui auront des retentissements y compris sur les savoirs enseignés. La position du sujet se caractérise ainsi par un ensemble de gestes accomplis dans un certain nombre de dispositifs qui deviennent au fil du temps et des usages reconnus par l'institution, autant de techniques (au sens de manière de faire) routinisées. Le geste prend alors selon Chevallard le sens de « prendre sur soi, se charger volontairement, exécuter, faire ». Les gestes professionnels de l'enseignant relèvent d'un système de tâches professorales articulant deux grandes composantes interdépendantes : des tâches de conception et d'organisation de dispositifs d'étude, et des tâches d'aide à l'étude.

Nous savons à la suite de Chevallard (1999), que l'action du professeur est façonnée par les institutions dans lesquelles il évolue. Selon l'auteur, toute « institution didactique » - au sens de visant le partage et la diffusion des savoirs - constitue une « niche écologique » au sein de laquelle se particularise le savoir : « quand on passe d'une institution à une autre, on voit le savoir et les objets de savoir être pris dans des rapports institutionnels différents » (pp. 218). S'intéresser aux gestes professionnels de l'enseignant impose donc de caractériser au préalable les contextes d'inscription de son action. Dans cette étude : une association sportive dans un collège rural.

2.2. L'enseignement en milieu rural : les études de l'OER

Nous avons posé comme un préalable le fait que le contexte rural du collège est un élément distinctif à ne pas ignorer. Les recherches réalisées sur ce secteur particulier par l'Observatoire de l'Ecole Rurale (OER) ont mis en évidence les modes de scolarisation et les conditions d'études et de réussite des élèves de milieu rural et montagnard (Alpe, 2003 ; Alpe, Champollion & Poirey, 2005 ; Alpe & Poirey, 2000). Ces travaux concluent que si les élèves de l'école rurale réussissent bien à l'école primaire, les trajectoires observées dans les collèges sont moins optimistes. Les auteurs soulignent également que le collège rural ne joue pas pleinement son rôle d'accès à la culture, faute de moyens. En revanche, les effectifs faibles semblent favoriser la mise en œuvre d'actions innovantes en raison de la qualité du cadre de vie. En définitive, les handicaps attribués à l'école rurale sont à relativiser et ré-interrogent les questions relatives à la gestion des effectifs d'élèves, à la contrainte des distances géographiques, à la densité et la diversité de l'offre de formation, à la qualité de l'enseignement. Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes attachés à comprendre l'influence des caractéristiques propres d'un établissement rural sur l'action didactique de l'intervenant.

2.3. Les contraintes de l'institution didactique "AS"

L'enseignant ici considéré a été observé, non dans le cadre de ses pratiques courantes d'EPS, mais dans celui de l'Association Sportive dans laquelle il exerce son complément de service forfaitaire. En ce lieu, il est dépendant des prérogatives posées par l'Union Nationale du Sport Scolaire (UNSS) en tant que fédération multisports du système d'enseignement secondaire. Le Plan UNSS 2004-2008, texte de référence national pour les Associations Sportives d'établissement met en avant des orientations politiques auxquelles les enseignants doivent en principe se conformer. Les notions de démocratisation des pratiques corporelles, de non sélection des élèves en fonction d'un niveau sportif, de valorisation de l'esprit d'équipe, de dimension collective des pratiques, de responsabilisation des élèves, d'initiation à la vie associative et citoyenne sont posées comme visées éducatives pour les actions de formation dans le cadre associatif scolaire.

3. Problématique

Inscrite dans ces préalables théoriques, l'étude a pour but de repérer la spécification des gestes professionnels au regard des contraintes et assujettissements qui sont ceux de l'enseignant dans ce contexte précis. Nous tenterons d'élucider ces spécifications ainsi que les influences sous lesquelles elles s'opèrent à différents niveaux, à savoir dans des tâches de conception et d'organisation de dispositifs d'étude et dans des tâches d'aide à l'étude.

4. Méthodologie d'approche des gestes marquants

4.1. Une étude de cas

Pour ce travail, nous avons envisagé une observation en contexte sous forme d'étude de cas auprès d'un enseignant volontaire. La méthodologie invite à croiser le point de vue intrinsèque de l'enseignant auquel on accède ici grâce à un entretien préalable et le point de vue du chercheur construit à partir de l'observation (Amade-Escot, 2003 ; Schubauer Leoni & Leutenegger, 2002).

4.2. L'entretien

Le cadre d'entretien, outre le recueil d'informations sur la trajectoire professionnelle de l'enseignant portait sur les thèmes suivants : son appréhension du cadre institutionnel donné par l'UNSS, sa conception de l'AS, de son rôle dans ce contexte, ses considérations relativement aux conditions matérielles de l'intervention et son appréciation des modalités de fonctionnement de son AS, sa conception de l'activité encadrée (en termes d'options didactiques relatives aux hand-ball enseigné), la caractérisation du public auquel il s'adresse, ses orientations et ambitions de formation pour le groupe encadré, les contenus d'entraînement valorisés dans les séances et au fil de la saison compétitive.

4.3. L'observation de deux séances d'entraînement

Dans cette étude nous avons observé deux séances d'entraînement de Hand-Ball espacées de plusieurs mois avec des élèves benjamins et minimes (11-13 ans), afin d'accéder à la caractérisation des dispositifs de formation et au repérage des savoirs mis à l'étude. Nous y avons pointé l'organisation des groupes et la gestion des séquences d'entraînement sur le

temps imparti, les tâches d'entraînement mises en place au regard des compétences et des savoirs visés. Nous avons également analysé toutes les interventions verbales de l'enseignant : celles relatives à l'organisation pédagogique et celles, de nature plus didactique, concernant les contenus d'entraînement en hand-ball. On s'est en particulier attaché à repérer sur quels éléments de contenus portaient les communications faites par l'enseignant lorsqu'il s'adressait aux élèves confrontés aux tâches d'entraînement (quelle était la nature des consignes ? sur quel registre ? stratégique ou technique, individuelles ou collectives, prescription ou dévolution des solutions en matière de conduite motrice à adopter).

4.4. Triangulation des données

Les différentes traces collectées ont été ensuite confrontées selon le principe de la triangulation d'informations issues de sources différentes (De Ketele & Rogiers, 1991). Le recoupement des données a pour visée de décrire et comprendre le positionnement de l'acteur dans le cadre des contraintes et des possibles dans lesquels il est immergé. Ont ainsi été confrontés les conditions d'exercice qui sont celles de cet enseignant dans ce cadre spécifique, les données extraites de l'entretien et les relevés d'observation issus des séquences d'entraînement. Cette triangulation a eu pour fonction de « réduire l'interprétation que l'on donne des faits observés, d'identifier le fonctionnement du système didactique » (Schubauer Léoni & Leutenegger, 2002) et d'accéder à l'intelligibilité des choix observés chez l'enseignant.

5. Résultats

La présentation des résultats emprunte ici à différents grains d'analyse : du macrodidactique (analyse de l'offre de formation) au microdidactique à travers l'analyse d'un épisode significatif, à savoir une tâche de formation proposée aux joueurs, révélatrice des choix de contenus faits par l'enseignant. S'en suit la mise à jour de quelques « évènements remarquables » au sens de Schubauer Léoni & Leutenegger (2002) « dans la mesure où ils sont considérés comme des phénomènes cruciaux et emblématiques relativement au questionnement de recherche ». Rappelons que nous nous interrogeons ici à partir de l'hypothèse de l'existence chez l'enseignant de gestes professionnels spécifiques en lien avec le double contexte : association sportive et milieu rural.

5.1. Les choix de programmation d'APS

L'entretien réalisé avec l'enseignant nous permet de percevoir que, en accord avec l'équipe pédagogique de ce collège, il fait le choix délibéré de proposer des activités physiques et sportives (APS) qui ne se superposent pas à l'offre sportive locale, laquelle valorise le football et quelques autres activités traditionnelles (gymnastique, tennis, danse, basket-ball). Choix qui traduit une politique d'AS en filiation avec les préconisations institutionnelles définies par le Plan UNSS 2004-2008 : démocratiser les pratiques, offrir un choix large d'APS pour favoriser découverte et ou perfectionnement. Les élèves ont d'ailleurs la possibilité de s'inscrire (et y sont incités) à plusieurs d'entre elles, au cours de l'année scolaire. Par contre, pour ce public nombreux et débutant, les résultats escomptés sont modestes : il nous indique dans l'entretien que la priorité n'est pas dans la recherche de performance (« *les résultats me préoccupent assez peu* »). On observe déjà sur plan macrodidactique l'influence de la spécificité du contexte sur les choix du collectif

d'enseignants de ce collège dont le souci est, grâce à l'AS, d'élargir la culture sportive des élèves.

5.2. La conception et la gestion des dispositifs didactiques lors des séquences d'entraînement

Il s'agit ici de montrer à partir de l'analyse d'un extrait de séance tiré de la recherche comment s'organisent les gestes professionnels en tant que réponses aux contraintes didactiques (relatives au savoir à mettre à l'étude) et aux contraintes de l'institution (le collège rural, l'A.S.). Auparavant il convient de situer le cadre contraignant qui s'impose à l'enseignant.

5.2.1. Le cadre contraignant de l'action didactique

Du fait de l'implantation géographique du collège et des contraintes organisationnelles qui y sont associées sur le registre de l'organisation du temps scolaire, l'AS est soumise à un certain type de fonctionnement : le mercredi après-midi permet quelques entraînements en début de saison mais se trouve rapidement réservé pour les compétitions. Les journées de cours s'étalent de 9h à 17h avec une heure de coupure seulement à la mi-journée. C'est dans ce contexte que l'enseignant, soucieux de préparer ses élèves à la compétition, propose des séquences d'entraînement deux fois par semaine, sur une durée réduite à 40 minutes, entre le repas de midi et la reprise des cours. A cette contrainte s'ajoute le nombre d'élèves présents sur ces séquences qui avoisine les 40.

Pour ces séances, deux soucis dominants sont énoncés par l'enseignant : le soutien de la motivation des élèves (« *je voudrais qu'ils se réinscrivent l'année suivante* ») et l'optimisation du temps (gestion optimale de ces 40 minutes). Pour réaliser ce double enjeu, il procède d'une part en accordant une place importante à des séquences d'opposition, de match, ce qui est justifié par sa conception de l'activité, et par le souci de préserver la motivation des élèves, et, d'autre part, en proposant une organisation et une gestion de l'espace qui favorisent une activité (au sens d'investissement moteur) de tous les élèves, à tous les instants afin de tenter d'exploiter au maximum la courte durée de l'entraînement. Ces choix, bien que contraints par le contexte témoignent cependant d'assujettissements liés au savoir, notamment en ce qu'ils expriment en actes certaines des conceptions qu'a cet enseignant à propos du Hand-ball et de la façon de l'enseigner (Amans-Passaga, 2005). Ainsi, lors des entretiens préalables à l'observation, il évoque quelles sont selon lui les compétences prioritaires dans la formation du joueur de hand-ball: « *l'adaptation rapide au jeu adverse* » (mise en avant des compétences tactiques) et la « *participation de chacun à une organisation collective rationnelle* ». Ce qui renvoie à une conception idéale-typique qualifiée de dialectique par Brau-Antony (2001) dans laquelle le jeu est analysé sous l'angle du rapport de forces entre deux équipes qui s'opposent et où la formation du joueur valorise les apprentissages tactiques. Enfin, ces choix s'expliquent aussi par le souci exprimé de préserver la motivation des élèves afin de maintenir leur participation à l'association sportive au fil de l'année (« *comme l'essentiel est de préserver la motivation des élèves et que l'on a peu de temps, priorité au jeu* »).

5.2.2. Routinisation, autonomisation du fonctionnement des élèves, directivité de l'enseignant

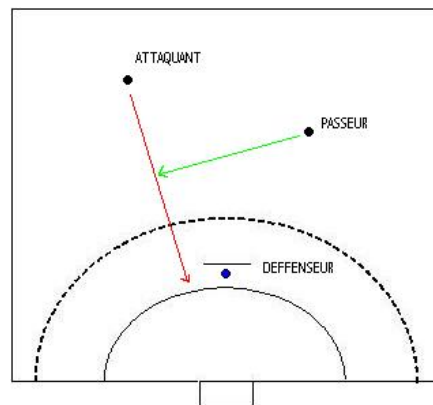
Outre qu'elle montre des capacités d'organisation matérielle et de lancement de l'activité autonome de la part des élèves, l'observation révèle la mise en place de tâches d'apprentissage dans lesquelles les élèves s'engagent rapidement et avec aisance, ce qui suggère qu'il s'agit d'exercices pour eux routiniers, qui leurs sont régulièrement proposés, dans une optique de rentabilisation du temps de travail et d'augmentation du temps d'engagement moteur. Les élèves maîtrisent par exemple des routines propres à l'échauffement. La gestion du nombre est également favorisée par un fonctionnement relativement indépendant des différents groupes d'élèves au sein desquels certains licenciés assument les fonctions de leader ou d'arbitres tandis que l'enseignant supervise et se déplace d'un atelier à l'autre. Sur ce même registre pédagogique, la directivité manifestée par le professeur (dans la composition des groupes, lors des rassemblements des élèves, entre les tâches proposées) répond à ces mêmes contraintes temporelles, tout en créant les conditions de l'optimisation de l'engagement des élèves.

5.3. Savoirs mis à l'étude

A un degré d'analyse plus fin, observons à présent les savoirs du hand-ball mis à l'étude à partir des tâches proposées aux élèves, et de leur régulation par l'enseignant. Nous avons observé, retenu et *analysé* le dispositif de formation suivant :

Description de la tâche :

« Travail du tir en suspension (avec recherche d'une zone à viser dans le but) : l'attaquant, lancé en dribble suite à la réception d'une passe, doit contourner un défenseur pour aller tirer aux 6 mètres en appui ou en suspension »



L'analyse à priori du dispositif révèle la mise en perspective conjointe d'un savoir-faire technique (le tir cadré en suspension précédé d'un déplacement) et d'une dimension tactique (contre-communication et contournement du défenseur). Cette tâche met en scène un savoir-faire technique évolué (se déplacer avec le ballon, contourner, enchaîner le tir, viser) et une dimension tactique associée à la nécessité de faire un choix de tir en appui ou en suspension. Elle présente une difficulté certaine pour un public caractérisé de « débutant » (lors de l'entretien). Pour certains élèves au moins la complexité de la tâche dépasse les ressources disponibles. Mais nous faisons l'hypothèse que l'enseignant contraint par le temps et mu par ses options en matière de conception des sports collectifs (conception dialectique au sens de Brau-Anthony, 2001) ne peut s'offrir la possibilité de dissocier les différents savoirs contenus

dans la tâche, de les mettre à l'étude séparément en inscrivant les apprentissages sur un temps didactique plus long.

5.4. Les formes d'aide à l'étude

Le relevé systématique des communications verbales de l'enseignant et leur analyse thématique à partir des catégories d'analyse didactique établies par Marsenach & Mérand (1987) à propos des séances d'éducation physique au collège, aboutit à des observations remarquables :

a) une des catégories qui émerge peut être labellisée sous l'appellation suivante : « injonctions incitant les élèves à optimiser le temps ». En guise d'exemple, citons les verbalisations suivantes : « *allez, vite, stop, venez, enchaînez plus vite, au suivant, ne traînez pas ...* ». La directivité ici manifestée par le professeur, semble directement liée aux contraintes temporelles et au souci d'optimiser le temps d'engagement moteur ;

b) par ailleurs, on pointe de nombreuses prescriptions au registre des solutions techniques et tactiques : « *avance vers le ballon, recule, reste près du poteau, récupère puis dribble, lève ton coude, pars plus tard...* » dans le but de favoriser la réalisation correcte par l'élève du geste technique et la mise en œuvre de la solution pertinente en contexte d'opposition. L'absence de dévolution aux élèves de la responsabilité de la réussite dans la situation renvoie au fait que l'enseignant ne peut s'autoriser à attendre que l'élève trouve de lui-même la solution efficiente. Apparaît ici une différence fondamentale avec l'Education Physique : en Association Sportive, la perspective du match prochain, l'engagement dans un processus de championnat, de compétition, induit un souci d'efficacité y compris dans le cadre d'objectifs modestes : conduire les élèves vers plus d'efficacité immédiate passe par une « livraison » des solutions plus efficaces. Ceci renvoie à des formes de pratique relativement communes à l'ensemble des enseignants qui avaient été questionnés sur leur activité en association sportive lors d'une première étude (Amans-Passaga, 2005) et semble donc pouvoir prendre le statut d'usage professionnel dans ce contexte.

6. Discussion

Nous allons ici revenir sur les différents gestes professionnels identifiés pour analyser leur ancrage dans le contexte.

Ne pas programmer le football, offrir à la découverte une gamme d'APS aussi large que possible, sont des choix qui renvoient au souci de lutter contre l'isolement géographique, social et culturel dont pourrait souffrir ce type de population. Il revient au collège de participer à l'élargissement du champ culturel de ces élèves vivant en campagne. Resterait à analyser finement le contexte pour voir si comme le suggère les résultats de l'OER (Alpe, Champollion & Poirey, 2005) les populations de cette zone se contentent de l'offre sportive locale pour leurs enfants ou si elles vont chercher plus loin des propositions plus diversifiées.

Le fonctionnement, l'organisation de l'AS sont placés sous la dépendance des contraintes de temps scolaire qui sont celles du contexte rural. Ainsi, les entraînements ne peuvent être programmés que sur le temps court de la demi-pension, lequel est réduit pour que les enfants ne rentrent pas trop tard chez eux avec les transports scolaires. Cette contrainte n'est pas sans influencer le contenu même des séquences d'entraînement. Le travail technico-tactique et le jeu dirigé occupent tout le temps d'entraînement disponible car « *comme*

l'essentiel est de préserver la motivation des élèves et que l'on a peu de temps, priorité au jeu » (entretien).

Nous avons ensuite souligné combien les contraintes temporelles, la taille du groupe, la recherche d'objectifs relatifs à l'efficacité en match de championnat, influencent la démarche même d'enseignement faite de prescriptions et l'attitude pédagogique très directive durant les séquences d'entraînement, alors que l'enseignant décrit dans l'entretien une volonté d'attitude plus participative, d'ailleurs suggérée par l'institution UNSS. D'une certaine manière, cette étude confirme que les contenus et les modalités de l'intervention se trouvent bien placés comme le soulignait Amade-Escot (2001), « au carrefour des contraintes du système et de l'intentionnalité de l'enseignant ».

Ces considérations renvoient à l'idée que les objets de savoir dans les systèmes didactiques sont des objets institutionnellement inscrits (Chevallard, 1989, 1992) ; ceci explique que les contraintes (y compris les plus matérielles), par les ajustements qu'elles imposent, pèsent fortement sur les contenus, les dispositifs didactiques, sur les modalités de l'aide à l'étude donc sur les gestes de l'enseignant.

7. Conclusion

L'analyse effectuée sur des données macro et micro didactiques révèle que les gestes que déploie cet enseignant aux registres du fonctionnement, de l'organisation, de l'animation de l'AS, jusque dans les régulations des situations didactiques qu'il met en place, sont placés sous la dépendance de contraintes imposées par l'institution d'ancrage, accréditant l'idée d'assujettissement des gestes de l'enseignant au contexte singulier dans lequel il déploie son activité professionnelle. En effet, on observe que ce cadre doublement singulier (association sportive dans un collège rural) génère des contenus spécifiques, une conception et une gestion singulières des dispositifs dans lesquels ces contenus sont inscrits. On a pu également observer que ce contexte oriente l'enseignant vers des régulations didactiques « typifiées » accompagnant l'action des élèves au cœur des situations d'entraînement, l'impliquant totalement dans l'ici et maintenant de la réalisation motrice de chacun des joueurs. Ces observations soulignent également que les manières de faire, les techniques didactiques (Chevallard, 1999) utilisées par cet enseignant en milieu rural restent cependant très semblables à celles utilisées dans la profession (Marsenach & Mérand, 1987).

Cette étude très locale et contextuelle suggère, en conformité avec les résultats des études de l'OER, que les différences d'ordre culturel, géographique et contextuel génèrent pour les élèves observés des modalités de scolarisation spécifiques. Du côté des intervenants, les formes de socialisation professionnelle au sein de l'AS, en tant que traits génériques de l'action professorale dans ce contexte, relèvent à la fois des usages sédimentés par l'exercice de la profession et d'une spécification au contexte singulier. Ces constats ne sont pas sans évoquer relativement à la notion de geste professionnel marquant, l'hypothèse développée par Malrieu (1989) de rapports d'interstructuration des sujets et des institutions.

Sur un autre registre, ce travail nous incite à suggérer l'intérêt du développement de travaux de recherche en intervention au sein de cette institution spécifique que constitue l'AS (cf travaux de Bouthier, 2000) au regard d'une part de la nature spécifique de l'action enseignante qui s'y déploie et d'autre part de l'intérêt des enseignants d'EPS pour ce lieu de leur action professionnelle.

Ce travail nous interroge enfin sur l'opportunité qu'il y aurait à développer auprès des étudiants STAPS des filières Education et Motricité une formation spécifique à l'intervention en Association Sportive au vu des gestes originaux qu'ils seront appelés à y déployer.

Bibliographie

Alpe, Y. (Septembre 2003). *L'observatoire de l'école rurale, une nouvelle approche des scolarités en milieu rural. Ville-Ecole-Intégration*, Enjeux, 134.

Alpe, Y., Champollion, & P., Poirey, J.L. (2005). *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard, Tome 3 : Collégiens à mi-parcours*. Besançon : Presses Universitaires de Franche Comté.

Alpe, A., & Poirey, J.L. (2000). *Modèles culturels des acteurs, stratégies scolaires et conditions de l'étude dans l'école rurale*. Troisième colloque international *Recherche et formation des enseignants*, « Didactique des disciplines et formation des enseignants : approche anthropologique », Aix Marseille.

Amade-Escot, C. (2003). *Didactique de l'Education Physique : état des recherches*. Paris : Editions Revue EP.S.

Amade-Escot, C. (2003). Les recherches didactiques et les pratiques d'enseignement en éducation physique et sportive. In P. Jonnaert & S. Laurin (dir.), avec la collaboration de P. Provencher, *Les didactiques des disciplines, un débat contemporain*, 155-176. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Amans-Passaga, C. (2005). *L'enseignement des sports collectifs par les professeurs d'EPS dans le cadre de l'Association Sportive Scolaire : étude comparative des conceptions de quelques enseignants*. *eJRIEPS*, 8, 4-23.

Bouthier, D. (2000). *Compétences des enseignants à l'animation du sport scolaire et contenus de formation des professeurs d'école ; étude clinique d'une sortie USEP*. Troisième colloque international *Recherche et formation des enseignants*, Didactique des disciplines et formation des enseignants : approche anthropologique », Aix Marseille.

Brau-Antony, S. (2001). Les conceptions des enseignants d'éducation physique et sportive sur l'enseignement et l'évaluation des jeux sportifs collectifs : résultats d'une enquête. *STAPS*, 56, 93-108.

Chevallard, Y. (1989). *Le concept de rapport au savoir : rapport personnel, rapport institutionnel, rapport officiel*. Séminaire de didactique des mathématiques et de l'informatique, Université Joseph Fourier-Grenoble 1, Document interne, 108, 211-235.

Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 12 (1), 73-112.

Chevallard, Y. (1996). *La fonction professorale : esquisse d'un modèle didactique*. In "Actes de la VIII ème école d'été de didactique des maths » 1995, R. Noirfaliz et MJ Perrin. Ed° Glorian, Clermont Ferrand.

Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherche en didactique des Mathématiques*, 19(2), 222-265.

De Ketele, J.M., & Rogiers, X. (1991). *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles : De Boeck Université.

Malrieu, P. (1989). Pour une étude interdisciplinaire des changements sociaux. In P. Malrieu (sous la Dir.), *Dynamiques sociales et changements personnels* (pp. 257-273). Paris : Ed du CNRS.

Marcel, J.F. (2004) (Dir.), *Les pratiques enseignantes hors de la classe*. Paris : L'harmattan, Savoir et Formation.

Marsenach, J., & Mérand, R. (1987). *L'évaluation formative en EPS dans les collèges*. Rapport scientifique N°2. Paris : INRP.

Schubauer-Léoni, M.L., & Leutenegger, F.(2002). Expliquer et comprendre dans une approche clinique/expérimentale du didactique ordinaire. In F. Leutenegger & M. Saada-Robert (Eds.), *Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation* (pp. 227-251). Bruxelles : De Boeck, Raisons éducatives.