Questionner le curriculum en éducation physique et sportive : Quelle dynamique en contexte ? Quelle autonomie ?

Chantal Amade-Escot et Fabienne Brière-Guenoun

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1683>

DOI : 10.4000/questionsvives.1683

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2014

ISBN : 978-2-912643-46-9

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Chantal Amade-Escot et Fabienne Brière-Guenoun, « Questionner le curriculum en éducation physique et sportive : Quelle dynamique en contexte ? Quelle autonomie ? », *Questions Vives* [En ligne], n° 22 | 2014, mis en ligne le 16 février 2015, consulté le 21 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1683> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1683>

Ce document a été généré automatiquement le 21 décembre 2020.

Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Questionner le curriculum en éducation physique et sportive : Quelle dynamique en contexte ? Quelle autonomie ?

Chantal Amade-Escot et Fabienne Brière-Guenoun

- 1 Ce numéro thématique de la revue « Questions Vives, Recherches en Éducation » porte sur l'éducation physique et sportive. Il interroge – à partir de recherches sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage – la manière dont est co-construit le curriculum d'éducation physique au primaire et au secondaire dans diverses aires culturelles francophones. Si des publications antérieures ont pu faire le point sur les orientations des recherches en didactique de l'éducation physique (Amade-Escot, 2003) ou ont proposé un panorama des recherches dans le domaine des sciences de l'intervention en sport (Musard, Loquet & Carlier, 2010), aucune n'a – à notre connaissance – rendu compte du curriculum « tel qu'il se fait » à partir d'approches théoriques diverses.
- 2 Interroger le curriculum « tel qu'il se fait » en EPS implique de raisonner les liens entre pratiques pédagogiques et/ou didactiques et curriculum officiel. Dans son ouvrage sur la fabrique des savoirs scolaires, Harlé (2009) indique combien ce sujet croise trois champs disciplinaires classiquement séparés : celui des historiens qui s'intéressent à l'histoire des matières enseignées, leurs contenus et leurs finalités ; celui des didacticiens qui interrogent la transposition didactique et les transformations subies par les savoirs de leur désignation dans les programmes jusqu'à leur mise en œuvre dans les classes ; celui enfin de la sociologie du curriculum qui l'envisage à l'aune de la production des inégalités sociales. Il convient donc dans cette introduction de situer le propos de ce numéro thématique au regard de la littérature de recherche sur les curriculums qui est vaste et hétérogène. Une première perspective, qui n'est pas celle de cette livraison, s'attache à étudier le curriculum d'un point de vue historique et/ou sociologique comme initié par la sociologie du curriculum anglo-saxonne (pour une

revue en français, Forquin, 2008). Une seconde perspective relève de l'éducation comparée où les réformes curriculaires font régulièrement l'objet d'analyses comparatistes principalement à l'échelle internationale (à titre d'exemple en EPS, Pühse & Gerber, 2005) et selon des approches prospectives ou critiques en lien avec les politiques éducatives nationales ou supranationales. Une troisième perspective enfin, s'intéresse aux manières dont est mis en œuvre le curriculum effectif à partir d'analyses de pratique *in situ* (Altet, Bru & Blanchard-Laville, 2012 ; Crahay, Audigier & Dolz, 2006). Dans cette dernière perspective, qui est aussi celle de ce numéro, il s'agit moins de mesurer les écarts entre curriculum formel et curriculum effectif et leurs conséquences en termes d'inégalités scolaires et sociales, que de comprendre l'autonomie de ce dernier au regard des différentes prescriptions dont il est l'objet. Cette relative autonomie du champ pédagogique (*pedagogic recontextualising field*) avait déjà été identifiée par Bernstein (2007) dans ses travaux sur les discours pédagogiques et les formes de contrôle social qui en découlent. Dans son dernier ouvrage, l'auteur souligne que les formes de recontextualisation des savoirs scolaires depuis le champ de leur production (*primary field of knowledge production*) vers le champ officiel que constituent les textes curriculaires mais aussi les déclarations et discours officiels à propos de l'école (*official recontextualising field*) tendent à occulter leur reconfiguration en situation dans la classe. Il revendique la nécessité d'une « description des instances pédagogiques, de leurs discours et de leurs pratiques » (Bernstein, 2007, p. 26) en ce qu'elles rendent comptent des procédures de construction et de reconstructions des identités individuelles et collectives. La relative autonomie du champ pédagogique, que les didacticiens travaillent pour leur part sous couvert du concept de transposition didactique, mérite que l'on s'y attarde pour mieux tenter de saisir les dynamiques du curriculum « en actes ». Les possibles articulations entre recherches sur les curriculums et recherches didactiques ont été discutées et les auteurs ont pointé les porosités de leurs problématiques respectives (Crahay, Audigier & Dolz, 2006 ; Gundem & Hopmann, 1998 ; Martinand, 2014). Les contributions de ce numéro thématique n'ont pas l'ambition de traiter de ces questions épistémologiques. Elles s'inscrivent plutôt dans une visée de description, de compréhension et d'explication des pratiques d'enseignement, d'étude et d'apprentissage considérées comme autant d'indicateurs de production du curriculum en actes (Brière-Guenoun, 2013). En s'intéressant aux pratiques *in situ* des enseignants et des élèves, et aux diverses transformations de ces derniers au fil des processus observés, les auteurs tentent de rendre compte des évolutions des acteurs en même temps que des contraintes et des difficultés qu'ils affrontent.

- 3 C'est donc à la troisième perspective, celle de l'étude des mises en œuvre du curriculum effectif, que s'attache ce numéro thématique qui a pour ambition de rendre intelligibles les formes singulières de son actualisation en éducation physique et sportive en faisant dialoguer plusieurs approches théoriques. Sa visée est de rendre compte de la dynamique curriculaire au niveau des contextes quotidiens d'enseignement et d'apprentissage à partir de l'étude du jeu des acteurs. Pour rendre compte du « curriculum en actes », les auteurs des différentes contributions se sont intéressés aux gestes du professeur et des élèves, à leur autonomie comme à leur interdépendance, elles-mêmes influencées par les contraintes inhérentes aux divers systèmes scolaires étudiés et la spécificité de leurs prescriptions institutionnelles. Ils rendent compte, chacun à leur manière et sous couvert des cadres théoriques qui sont les leurs, des actions spécifiques opérés par les acteurs en situation, de leurs préoccupations,

intentions, valeurs, savoirs et expériences. En référence à la littérature de recherche sur les pratiques enseignantes et celle relative au développement du curriculum, ce numéro confirme que les connaissances produites sont susceptibles de fournir des outils pertinents de lecture de la complexité de l'activité des acteurs (enseignants et élèves) impliqués dans la dynamique curriculaire dont on sait qu'elle est tout à la fois culturelle, pédagogique et didactique, en même temps qu'épistémologique (Amade-Escot & O'Sullivan, 2007 ; Crahay, Audigier & Dolz, 2006 ; Gundem & Hopmann, 1998). Cette étape d'analyse et de compréhension des phénomènes curriculaires tels qu'ils se jouent dans les classes nous paraît essentielle avant même que d'en penser les changements, que ce soit au niveau des préconisations officielles ou des politiques de formation des enseignants !

- 4 Pour rendre intelligible le curriculum « tel qu'il se fait », les auteurs de cette livraison ont interrogé les différentes dimensions impliquées dans sa production : éthique, axiologique, épistémologique, pragmatique, identitaire, etc. Ils se sont attachés à éclairer l'une ou l'autre dimension de l'appel à contribution qui les invitait à soumettre des articles s'appuyant sur des matériaux empiriques relevant d'analyses en contexte du curriculum « tel qu'il se fait ». Dans ce cadre, plusieurs thèmes ont été abordés et traversent les différentes contributions : Quelle est l'autonomie du curriculum effectif tel qu'il ressort des pratiques des enseignants et des élèves au regard des injonctions dont il fait l'objet ? Comment les différents acteurs réduisent-ils les incertitudes, agissent-ils au plus près des contraintes et des possibles au regard de l'intentionnalité qui leur est propre ? Quels sont les « ingrédients » au principe des gestes professionnels des enseignants ? En quoi les expériences, les croyances et les savoirs mobilisés par ces derniers dans l'action avec leurs élèves influencent-ils la production du curriculum ? Selon quelles modalités les élèves dans leur diversité s'engagent-elles/ils et bénéficient-elles/ils (ou non) du curriculum qu'elles/ils participent à produire dans les interactions ou transactions avec l'enseignant ou leurs pairs ?
- 5 C'est autour de ces questions et selon des approches théoriques plurielles que les différents auteurs ayant répondu à l'appel à contribution se sont retrouvés à l'occasion du colloque « *ConviSciencia de la recherche en éducation : Journées Internationales de l'UMR EFTS* » les 5 et 6 juin 2014 à Toulouse pour échanger sur les contributions et mettre en perspective le numéro qui paraît aujourd'hui à la suite d'un processus d'évaluation indépendant conduit par la revue.
- 6 Ce dernier rassemble ainsi des articles originaux menés à partir de cadres théoriques variés, voire combinés : action conjointe en didactique, didactique professionnelle, clinique de l'activité, ergonomie, études de genre, phénoménologie de l'action, et socio-didactique. Au-delà de cette diversité, plusieurs traits dégagent cependant une certaine unité dans l'approche du curriculum « tel qu'il se fait » :
- 7 - Tout d'abord, un regard anthropologique sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage de l'éducation physique et sportive permet de pointer certaines typicalités, certains traits spécifiques sans pour autant laisser de côté les dimensions génériques qui président, par-delà les contextes, à la fabrique du curriculum dans la classe. C'est en étudiant ce dernier dans ses environnements singuliers, marqués par leurs ancrages sociaux (établissements en zone d'éducation prioritaire ou de centre-ville), culturels (selon les aires géographiques concernées : Bénin, France, Tunisie, Suisse) et scolaires (premier et second degrés) que les auteurs reconstruisent l'intelligibilité de ces pratiques.

- 8 - En cohérence avec cette posture anthropologique, les différentes recherches présentées opèrent des choix méthodologiques étayés à des approches compréhensives et qualitatives, visant à éclairer ce qui, dans un contexte spécifique, se joue et comment. La plupart des analyses associent plusieurs jeux d'échelle et leur traitement : macro (plusieurs années ou plusieurs cycles d'apprentissage) ; méso (une ou plusieurs leçons ou l'ensemble d'un cycle d'apprentissage) ; et micro (à l'échelle d'une tâche ou d'une situation).
- 9 - L'originalité du numéro thématique est aussi de donner à voir les différentes manières dont, à partir du cadre théorique retenu, sont développées les analyses du curriculum en actes. Certains emprunts méthodologiques sont remaniés, combinés mettant en évidence une certaine ingéniosité dont celle de croiser, selon les articles, différents points de vue (extrinsèque et/ou intrinsèque ; enseignant et/ou élèves) à partir de différents types de traces incluant la diversité des formes sémiotiques (discours en situation, discours provoqués, gestes, gestualité, gestalt, etc.).
- 10 - Enfin, chacun des articles témoigne d'une centration sur ce qui fait référence, qu'il s'agisse des prescriptions officielles (programme scolaires, programmes de la discipline et leurs déclinaisons dans une ou plusieurs activités physiques sportives et artistiques ; référentiels d'évaluation, de formation ou de métier) et/ou des références externes (normes scolaires, pratiques culturelles de référence).
- 11 Trois thématiques structurent cette livraison. Les premières contributions (Poggi, Agbodjogbe, Attiklémé & Atoun ; Cordoba, Lenzen, Poussin & Denervaud ; Brau-Anthony & Hubert) s'attachent à rendre compte des modalités de réception du curriculum officiel telles qu'actualisées dans les pratiques. Un deuxième groupe d'articles (Magendie ; Montaud & Amade-Escot ; Devos-Prieur & Amans Passaga ; Brière-Guenoun) mettent en évidence les transformations identitaires, expérientielles et professionnelles d'enseignants stagiaires ou chevronnés qui accompagnent les mises en œuvre des prescriptions curriculaires dans le quotidien de la classe. Enfin les deux derniers articles (Vinson & Elandoulsi ; Cizeron & Ganière) s'attachent à rendre compte des effets du curriculum en actes sur les apprentissages des élèves en lien avec l'identification d'indices de lecture de leur activité en situation.
- 12 La première thématique, centrée sur les modalités de réception du curriculum en actes, interroge l'autonomie de ce dernier vis-à-vis des injonctions dont il fait l'objet et des facteurs contextuels qui le déterminent. La focale est mise sur les manières dont les différents acteurs réduisent les incertitudes et agissent au plus près des contraintes et des possibles au regard de l'intentionnalité qui leur est propre.
- 13 - La première contribution (Poggi) s'intéresse aux différents niveaux de contexte pris en considération en classe par deux enseignants exerçant en milieu difficile selon une perspective socio-didactique. L'analyse pointe les manières spécifiques dont le curriculum en actes allie trois types de déterminants : a) externes, renvoyant aux intentions didactiques, aux déterminants épistémologiques et institutionnels) ; b) situationnels, concernant la façon dont l'enseignant fait jouer le jeu ; et c) subjectifs, relatifs à la place que l'enseignant fait à sa subjectivité, à ses normes et valeurs. L'auteure met en avant l'existence d'un *double processus* : d'une part, les caractéristiques de la situation liées au profil particulier des élèves en milieu difficile contraignent l'enseignant dans ses intentions, ses modalités d'intervention, les contenus choisis pour être mis à l'étude, mais d'autre part, en situation, le professeur réinterprète et exploite à sa manière les contraintes qui pèsent sur lui. Finalement, l'étude montre que le

curriculum en actes varie considérablement d'un enseignant à l'autre sous *l'effet conjugué de déterminants externes, situationnels et subjectifs*.

- 14 - Dans un contexte culturel différent, la deuxième contribution (Agbodjogbé, Attiklémé & Atoun) s'attache à saisir les processus d'implémentation au Bénin d'un nouveau curriculum centré sur l'approche par compétences. L'analyse repose sur la reconstruction sous forme d'une monographie des traits les plus saillants de l'action didactique d'un enseignant d'EPS, également conseiller pédagogique, lors de trois séances de basket-ball. Elle révèle que cet enseignant reste assujetti aux préconisations officielles, ce qui l'amène à adopter une démarche de type transmissif et une forme de socioconstructivisme naïf, mis en œuvre ponctuellement à certains moments de la séance. L'implémentation des nouveaux programmes par cet enseignant se caractérise finalement par la *faiblesse épistémique des contenus* d'enseignement associée à un assujettissement aux principes généraux de l'approche par compétences. Ces constats, concordants avec ceux d'autres travaux, interrogent au-delà du contexte béninois les processus de reconfiguration curriculaire soutenue par les organismes supra nationaux au regard des contraintes de leurs mises en œuvre dans le quotidien des classes.
- 15 - La troisième contribution (Cordoba, Lenzen, Poussin & Denervaud) s'intéresse au fonctionnement de deux systèmes didactiques interconnectés dans l'enseignement primaire en Suisse genevoise. L'étude porte sur les façons dont le *passage de témoin* entre un maître spécialiste (MS) et un maître généraliste (MG) détermine l'avancement du temps didactique au sein des deux systèmes didactiques emboîtés (principal, celui du MG, et auxiliaire, celui du MS). Les auteurs montrent que si les formes d'articulation des systèmes didactiques préconisées par le système éducatif genevois influencent la nature et les modalités de travail proposées et réalisées par les élèves, elles ne renvoient pas pour autant à une *connexité didactique*, cette dernière étant définie par l'épaisseur épistémique des savoirs mis à l'étude. Différents aspects tendent en effet à compliquer cette connexité didactique : a) l'asymétrie décisionnelle pensée par l'institution scolaire entre MS et MG et les rapports hiérarchiques qu'elle induit ; b) le statut d'expert (qu'endosse théoriquement MS) qui ne suffit pas à apporter l'épaisseur épistémique aux savoirs mis à l'étude ; et c) le rôle joué par l'épistémologie pratique singulière de chaque acteur sur le curriculum en actes.
- 16 - C'est en étudiant les pratiques d'évaluation selon les cadres et les outils de l'analyse du travail que la quatrième contribution (Brau-Anthony & Hubert) renseigne le curriculum en actes. Pour saisir l'épaisseur, la complexité et la dimension subjective de l'activité évaluative de huit enseignants dans le cadre de la certification au baccalauréat en sports collectifs, les auteurs utilisent des instructions au sosie. Les résultats soulignent l'existence de tensions et de compromis entre différentes sources de prescriptions, induisant des *arrangements évaluatifs* multiples sans remettre fondamentalement en cause le travail prescrit aux enseignants. Sont mises en évidence une modification des exigences attendues selon le profil des élèves ainsi que l'évaluation de compétences ne figurant pas explicitement dans le curriculum prescrit. Bien que confrontés au cadre très contraignant des référentiels, les enseignants se dotent ainsi d'une certaine autonomie vis-à-vis des prescriptions officielles. Les gestes de métier à l'œuvre dans l'activité évaluative des enseignants seraient l'expression d'un genre professionnel, que les auteurs invitent à mettre en débat dans la formation en recourant à la technique de l'instruction au sosie.

- 17 La deuxième thématique concerne le curriculum tel qu'il se fait et se polarise sur les « ingrédients » au principe des gestes professionnels des enseignants. Sont ici questionnés les façons dont les expériences, les croyances et les savoirs mobilisés par ces derniers dans l'action avec leurs élèves influencent la production du curriculum, tout en pointant comment ces mises en œuvre dans le quotidien de la classe viennent en retour soutenir des transformations identitaires, expérientielles et professionnelles de ces enseignants qu'ils soient stagiaires ou chevronnés.
- 18 - S'inscrivant dans le domaine de la didactique professionnelle, la cinquième contribution (Magendie) vise à déceler les *principes organisateurs de l'activité* - c'est-à-dire tenus pour vrais au regard de la tâche à accomplir et des enjeux interpersonnels - de quatre étudiants-stagiaires lorsqu'ils sont aux prises avec le curriculum recommandé. Trois préoccupations principales concomitantes mais hiérarchisées sont ainsi au fondement de l'activité des étudiants-stagiaires : a) construire sa posture d'enseignant ; b) susciter et maintenir les élèves dans l'activité ; et c) faire apprendre les élèves, ce qui revient à prendre en compte les savoirs à transmettre ainsi que les conditions de réussite de tous les élèves. Ces étudiants-stagiaires ne sachant pas trop comment s'y prendre procèdent alors à des *arrangements personnels* du curriculum recommandé : ils ne retiennent de ce cadre que ce qui répond à leurs préoccupations principales et privilégient les recommandations qui ne risquent pas de les mettre en danger.
- 19 - Prenant appui sur une étude longitudinale de six ans, la sixième contribution (Montaud & Amade-Escot) s'intéresse à l'évolution des savoirs mis à l'étude sur plusieurs années par un même enseignant dans le cadre des enjeux de « la formation artistique » préconisée en danse pour les élèves de sixième. Pour exemplifier les transformations observées au fil du temps, les données exploitées à l'échelle micro-didactique portent sur une tâche prototypique, celle de la mise à l'étude de la « proposition dansée » au cours de deux cycles, retenus parce qu'ils marquent une bascule dans l'évolution observée. L'analyse met ainsi en évidence le passage d'un curriculum centré sur la monstration-reproduction de formes gestuelles juxtaposées à la mise en œuvre d'un nouveau rapport à la performance en danse selon un *contrat didactique de monstration-appropriation*. Ce déplacement, corrélatif de la création de conditions favorables pour que les élèves puissent transformer leur rapport à l'œuvre en danse dans un sens plus poétique, esthétique et communicationnel, révèle que cet enseignant, chevronné mais débutant dans l'enseignement de la danse, remanie de façon originale les préconisations des programmes. Cette émancipation peut être interprétée par l'évolution de l'épistémologie pratique de ce professeur rendue possible par la reprise, sous des formes sans cesse renouvelées, de l'expérience d'enseignement co-construite avec ses classes de sixième successives au fil des six années de l'étude.
- 20 - La septième contribution (Devos-Prieur & Amans-Passaga) propose d'étudier le curriculum tel qu'il est mis en œuvre par deux professeurs maîtres formateurs (PEMF) à l'école primaire en jeux sportifs collectifs (basket-ball et hockey). Afin de comprendre comment le rapport aux savoirs des maîtres formateurs influence le curriculum en actes, l'analyse croise deux échelles : a) une échelle macroscopique concernant le fonctionnement social de la classe (les coutumes et routines didactiques émergeant au fil du cycle) ; et b) une échelle microscopique relative aux régulations de l'enseignant dans une situation remarquable du cycle. Les stratégies que déploient les deux PEMF lors de la direction d'étude consistent à rebondir sur des objets enseignés tout en

laissant certains *élèves chronogènes* mettre en débat des stratégies de jeu pertinentes dans le rapport de force. Ces stratégies récurrentes révèlent l'ingéniosité des deux PEMF et traduisent leurs différents assujettissements assumés ou subis. Au-delà, elles attestent du *poids de la formation initiale* sur les modalités d'actualisation du curriculum tant dans le fonctionnement social de la classe que lors de l'analyse de l'action conjointe.

- 21 - Dans la huitième contribution (Brière-Guenoun), les processus à l'œuvre dans l'élaboration du curriculum en actes et ce qui les détermine sont révélés par les *gestes didactiques de métier* d'un enseignant stagiaire (ES). Ce concept, articulant point de vue didactique et clinique de l'activité, rend compte de l'actualisation dans l'action effective du rapport au métier du professeur. L'analyse comparative des gestes de l'ES au cours de deux leçons menées à différents moments de l'année révèle une relative continuité de ses modes d'intervention que l'auteure attribue à son *style* et à l'affirmation de celui-ci au fil de l'expérience. Les divergences mises en évidence, qui concernent les manières d'agencer le milieu didactique ainsi que les modalités d'analyse dans l'action, sont quant à elles attribuées à la spécificité des activités physiques et sportives enseignées ainsi qu'à l'évolution professionnelle du stagiaire. Au-delà, l'analyse révèle une réappropriation personnelle par l'enseignant des préconstruits institutionnels et culturels dans l'action conjointe ainsi que le poids des références socio-culturelles.
- 22 La troisième thématique de ce numéro s'intéresse aux manifestations du curriculum tel qu'il est mis en œuvre par les élèves en référence à l'identification d'indices de lecture de leur activité d'apprentissage. Elle vise à questionner les modalités selon lesquelles les élèves dans leur diversité s'engagent et bénéficient (ou non) du curriculum qu'elles/ils participent à produire dans les interactions ou transactions avec l'enseignant ou leurs pairs.
- 23 - La focale de la neuvième contribution (Vinson & Elandoulsi) cible les modalités non verbales des interactions didactiques et leur différenciation selon les élèves au regard de normes culturelles genrées incorporées par deux enseignantes intervenant respectivement en badminton et en gymnastique, l'une en France et l'autre en Tunisie. L'analyse met au jour des modalités différentielles de construction des savoirs selon les filles et les garçons traduisant, au-delà des résistances, des enjeux silencieux se réalisant à l'insu des enseignantes. Les auteures en concluent l'existence d'une relation dialectique entre genre et curriculum marquée par des déterminants institutionnels et culturels. Finalement, à des degrés divers sans doute liés à chacun des contextes, la co-construction des savoirs se décline également en *co-construction du genre* en raison de processus de neutralisation et d'impossible à nommer auxquels renvoie le terme d'*impensable du genre*. La mise en évidence d'un curriculum genré qui se développe à l'insu des différents acteurs de la relation didactique, qu'ils soient enseignantes, élèves filles ou garçons, appelle une réflexion sur les modalités de formation des enseignants dans les deux pays.
- 24 - La dernière contribution (Cizeron & Ganière) se centre sur l'analyse fonctionnelle de l'organisation motrice d'élèves de sixième confrontés aux tâches que leur propose un enseignant en natation. Dans cette étude, les conduites motrices sont considérées comme des *gestalt*, rendant compte simultanément du motif de l'action et du pouvoir moteur qui lui est associé. C'est donc par l'interprétation des formes en référence à des catégories d'analyse fonctionnelles de l'activité que l'organisation motrice de l'élève est

rendue intelligible. Les auteurs mettent en évidence l'existence d'organisations motrices singulières liées à des motifs d'action renvoyant à la *polarisation intentionnelle de la gestalt* articulant trois fonctions (respiration, équilibration, locomotion) considérées comme étagées puisque, selon la situation, l'une d'entre-elles sur-ordonne la compréhension de l'organisation motrice. Au regard de ces analyses, l'enjeu est bien de déterminer les transformations qui sont à opérer par les élèves - transformations consistant à remanier la gestalt - pour qu'ils puissent atteindre un degré plus élaboré de leur organisation motrice dans la tâche demandée. Au-delà, en s'inscrivant dans une *épistémologie de l'action* il s'agit pour les auteurs de répondre aux besoins des enseignants en leur proposant des matériaux susceptibles de pouvoir les aider à guider l'élève en situation d'apprendre.

- 25 Ce numéro de « Questions Vives, Recherches en Éducation » met en perspectives les prolongements possibles d'une analyse du curriculum en actes selon différentes orientations. Le lecteur appréciera par lui-même sa contribution à la recherche en éducation et en sciences de l'intervention dans les activités physiques et sportives.

BIBLIOGRAPHIE

- Altet, M., Bru, M., & Blanchard-Laville, C. (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. Paris : L'Harmattan.
- Amade-Escot, C. (Dir.) (2003). *Didactique de l'éducation physique - État des recherches*. Paris, Éditions de la revue EPS, 395 pages.
- Amade-Escot, C. & O'Sullivan, M. (Eds.) (2007). Co-construction of PE content: Contemporary research approaches. *Physical Education and Sport Pedagogy* [Special Issue], 12(3).
- Bernstein B. (2007). *Pédagogie, contrôle symbolique et identité*. Traduction française de G. Ramognino le Déroff & de P. Vitale, Laval : Presses Universitaires de Laval.
- Brière-Guenoun, F. (2013). Physical Education Curricula in France. How to engage teachers in change? Oral presentation at the European Seminar on "Curriculum Development in Physical Education and Health across Europe". Utrecht University, June 20 and 21, 2013.
- Crahay, M., Audigier, F., & Dolz, J. (2006). *Curriculum, enseignement et pilotage*. Bruxelles : Édition De Boeck, Raisons éducatives.
- Forquin, J.C. (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes : PUR, collection Paideia.
- Gundem B. B., & Hopmann S. (Eds.) (1998). *Didaktik and/or curriculum: An International dialogue*. New York: Peter Lang.
- Martinand, J-L. (2014). Didactique des sciences et techniques, didactique du curriculum. *Education & Didactique*, 8(1), 65-76.
- Musard, M., Loquet M., & Carlier G. (Eds.) (2010). *Sciences de l'intervention en EPS et en sport. Résultats de recherche et fondements théoriques*. Paris : ARIS et Éditions de la revue E.P.S.

Pühse, U., & Gerber, M. (Eds.) (2005). *International Comparison of physical education. Concepts, problems and prospects*. Oxford : Meyer and Meyer Sport.

AUTEURS

CHANTAL AMADE-ESCOT

Professeure en Sciences de l'Éducation, UMR EFTS (MA 122) Université Toulouse 2 – Jean Jaurès,
ESPE de Toulouse

FABIENNE BRIÈRE-GUENOUN

Maître de conférences en Sciences de l'Éducation, Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur
les Transformations des pratiques Educatives et des pratiques Sociales, LIRTES (EA 7313),
Université Paris-Est Créteil