

L'enseignement du volley-ball en milieu scolaire : une problématique transpositive

ATOUN Carlos Eméry H¹, AGBODJOGBE Basile², ATTIKLEME Kossivi³,
MEKPE Achille⁴, KPAZAÏ Georges⁵

^{1,2,3,4}Laboratoire de Didactique des Disciplines (LDD) de l'Institut National de la Jeunesse, de l'Éducation Physique et du Sport (INJEPS). Université d'Abomey-Calavi. République du Bénin.

⁵Groupe de Recherche sur l'Évaluation et le Développement des Compétences en Activité Physique et en Santé (GRÉDCAPS), École de Kinésiologie et des Sciences de la Santé (EKSS), Faculté d'éducation et de la santé, Université Laurentienne, Sudbury (ON), Canada.

Résumé

Dans le cadre de la présente étude, nous nous sommes fixés comme objectif d'analyser la transposition didactique du volley-ball et d'identifier la praxéologie didactique mise en œuvre par les enseignants au cours de son enseignement en situation réelle de classe. Pour atteindre cet objectif, nous avons analysé les pratiques de quatre enseignants/entraîneurs dans leur cycle d'enseignement/apprentissage au volley-ball. Les résultats essentiels issus de nos investigations ont révélé que les contenus enseignés par chacun des sujets investigués sont conformes à ceux définis par les documents au programme. Les transpositions didactiques opérées par ces sujets pour un même contenu sont différentes. Cette diversité de transposition est liée aux rapports personnel et institutionnel à l'objet de savoir (volley-ball) de chacun de ces enseignants/entraîneurs. De même, les savoirs mis à l'étude au cours de ces enseignements/apprentissages relèvent aussi bien du bloc pratico-technique que du bloc technologico-théorique.

Mots clés : transposition didactique, praxéologie didactique, enseignement, volley-ball, milieu scolaire.

Summary

In the setting of this study, our goal is to analyse the didactic transposition of volleyball and to identify the didactic praxeology carried out by teachers during their teaching in real class situation. To reach this goal, we have analysed four teachers / coaches practices in their teaching/learning cycle of volley- ball. The essential results of our investigations have revealed that the contents taught by each of the subjects investigated are in for conformity with those defined by the documents of the syllabus. The didactic transpositions operated by these people for a same content are different. This diversity of transposition is connected with personal and institutional reports related to the object of knowing (volley- ball) of each of these teachers / coaches. These teachings/learnings are as part of practico-technical block as of technologico-theoretical.

Key words: didactic transposition, didactic praxeology, teaching, volleyball, school environment.

Date of Submission: 20-11-2021

Date of Acceptance: 05-12-2021

I. Introduction

Au Bénin, l'Éducation physique et sportive (EPS) est une discipline d'enseignement du système éducatif. Son institutionnalisation l'inscrit comme une discipline éducative à part entière et permet d'y définir aujourd'hui des contenus à enseigner par niveau de classe, des stratégies et méthodes d'enseignement, bref un programme d'enseignement suivant le même modèle que les autres disciplines éducatives (le français, les mathématiques, la biologie etc.) (Attiklémè, 2009 ; Attiklémè et Kpazaï, 2011).

En effet, depuis l'accession à l'indépendance de notre pays le Bénin, le système éducatif béninois a connu plusieurs réformes le conduisant d'un programme calqué sur le modèle français (1960 - 1972) à une approche par les compétences « école libérale » (Affo, 2017) depuis 1990. Cette nouvelle éducation suit une méthodologie d'enseignement apprentissage évaluation bien définie mettant l'élève au centre de l'apprentissage pour lui faciliter l'appropriation des savoirs. Son but est de former un citoyen techniquement et humainement équilibré, performant, doté d'esprit créateur ayant le goût de la recherche, capable de s'auto-employer, de créer des emplois et de contribuer au développement du Bénin.

Ce profil de citoyen ainsi défini passe par la mise en œuvre effective de cette méthodologie d'enseignement à travers les différentes disciplines prévues comme étant à enseigner. Au nombre de ces disciplines figure l'EPS. A l'enseignement secondaire, l'EPS assure sa fonction éducative dans la mise en œuvre des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA). Ces APSA comportent des sports individuels et des

sports collectifs. Au nombre de ces sports collectifs figure le volley-ball, une activité physique de coopération et d'opposition. L'enseignement de cette APSA sert de moyen d'éducation du corps aussi bien sur les plans intellectuel et corporel que sur le plan de l'intégration sociale.

Cependant, le volley-ball présente des caractéristiques spécifiques qui rendent difficile son enseignement qui se manifeste par la disparité des pratiques enseignantes. Cette étude se propose d'analyser la transposition didactique opérée par les enseignants lors de l'enseignement volley-ball en situation réelle de classe en vue de mettre en évidence sa praxéologie didactique. Autrement dit, cette recherche vise à étudier les différentes transformations subies par le savoir au cours d'un cycle d'enseignement-apprentissage au volley-ball et à dégager les savoir-faire (tâches et techniques) et les savoirs (théories et technologies) mis en œuvre par les enseignants pour l'appropriation des habiletés motrices chez l'élève.

1. Le cadre théorique

Vouloir aborder la problématique transpositive à l'enseignement du volley-ball induit de façon implicite le recours aux concepts de la théorie anthropologique du didactique de Chevallard (1992). Ce choix se justifie par les concepts clés tels que le rapport au savoir, le savoir et la praxéologie qui fondent cette étude.

1.1. L'objet

En anthropologie didactique tout est objet y compris les personnes les œuvres que sont les savoirs les institutions et même les positions occupées par les sujets de l'institution.

1.2. Le rapport personnel à l'objet

Il désigne le système de tous les types d'interactions possibles qu'un individu « x » peut avoir avec un objet « O » (X pouvant manipuler O, l'utiliser, en parler, y rêver) et qui font que l'objet « O » existe pour lui. Il précise donc la manière dont l'individu connaît l'objet. On dira alors que « X » connaît « O » ou que « O » existe dans l'univers cognitif de « X » lorsque « X » a eu un rapport personnel à l'objet. Ainsi pour un individu, avoir un rapport personnel à un objet, c'est le connaître.

Nos rapports personnels sont donc le fruit de l'histoire de nos assujettissements passés et présents aux institutions. Ils évoluent au cours du temps et dans cette évolution, ce qui change est la personne, l'individu reste invariant.

1.3. Le rapport institutionnel à l'objet

Une institution existe dès qu'elle a un sujet. A chaque institution est associée un ensemble d'objets (objets institutionnels) qu'elle connaît, pour lesquels il existe un rapport institutionnel. Ainsi, on peut dire qu'un objet de connaissance existe dès qu'une personne ou une institution a un rapport à cet objet.

Le rapport institutionnel à l'objet est donc le rapport à l'objet qui devait être idéalement celui des sujets occupant une place ou une position « p » donnée. En devenant sujet d'une institution, un individu qui est déjà une personne dotée d'un certain univers cognitif s'assujettit aux rapports institutionnels qui vont remodeler, refaçonner ses rapports personnels (connaissance).

Le rapport institutionnel n'est rien d'autre que le rapport à l'objet nécessaire dans l'institution pour assurer le rôle dévolu au sujet en position « p ». Il n'est le rapport personnel d'aucune personne sujet de l'institution en position « p ».

En enseignement le savoir est l'objet le plus important.

1.4. Le savoir

C'est « un objet de connaissance particulier que l'on peut nommer, exprimer, qui est socialement reconnu dans une institution et qui est utile pour la pratique dans un environnement social » (Prud'homme, 1999, 22). C'est une certaine « *forme d'organisation des connaissances* » (Chevallard, 1991, 209).

Au sein d'une institution, il surgit comme ce qui peut être reconnu par les membres de l'institution sur la base de leur rapport personnel par-delà les différences qui, d'individu à individu affectent ce rapport ; plus précisément c'est la connaissance par les sujets d'un rapport officiel au savoir qui permet à la formation épistémologique, donc au savoir et à l'institution d'exister comme tel (Chevallard, 1997).

1.5. La praxéologie

La praxéologie est un système de quatre composantes (types de tâche "T", technique "τ", technologie "θ" et théorique "Θ") structurée de manière bifide en deux blocs de savoirs : savoir-faire de l'ordre de la praxie ou bloc pratico-technique (T,τ) et savoir au sens strict ou bloc technologico-théorique (θ, Θ). Elle repose sur le fait qu'il n'existe pas de praxie sans logos et qu'inversement il n'existe pas de logos à jamais innocent d'implications praxiques. Ainsi, toute activité humaine consiste à accomplir une tâche "t" d'un type de tâche "T" au moyen d'une certaine technique "τ" justifiée par une technologie "θ" qui permet en même temps de la

penser, voire de la produire, qui, à son tour est justifiable par une théorie « Θ ». Elle conduit à la modélisation suivante :

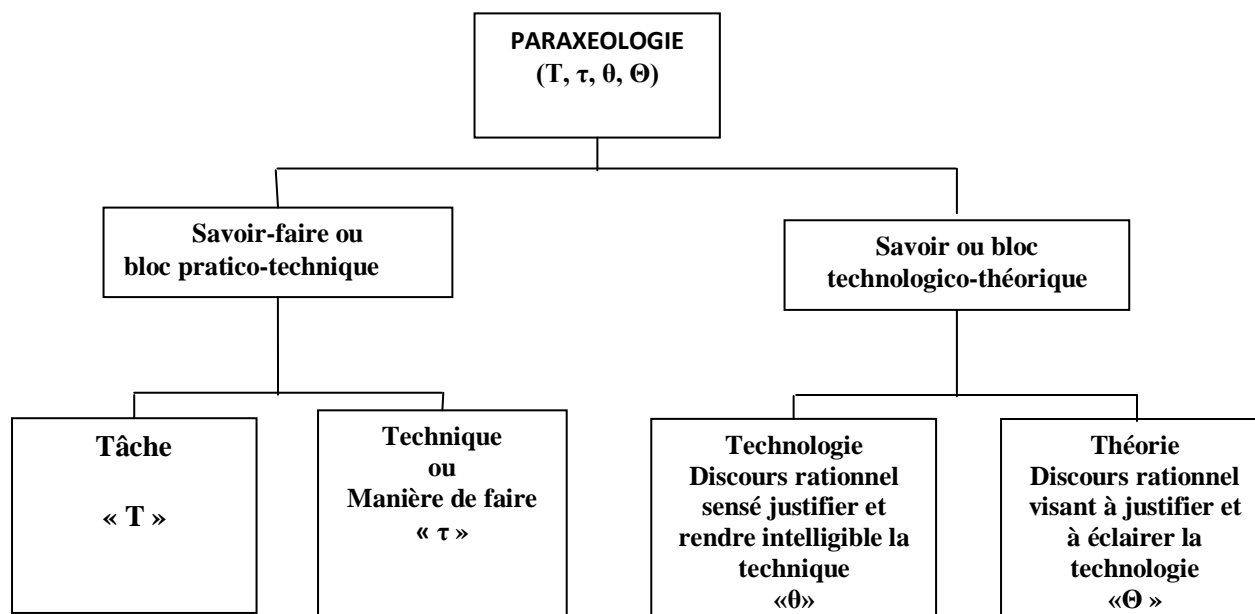


Schéma de la modélisation de la praxéologie didactique de Chevallard

Cette modélisation nous permet de distinguer deux types de pratiques :

- la pratique du volleyball (praxéologie du volleyball)
- et la pratique de l'enseignement de cette APSA (la praxéologie didactique de cette APSA).

II. Problématique

La théorie de l'anthropologie didactique de Chevallard (1992) nous procure un champ conceptuel large. Ainsi, elle nous permet d'étudier à partir de l'observation de pratiques ordinaires, les savoirs effectivement mobilisés par le professeur d'EPS dans l'interaction didactique. La dimension contextualisée de ces savoirs dépend de leur inscription sociale et culturelle, scolaire, institutionnelle et disciplinaire. Cependant, dans nos institutions scolaires au Bénin, l'actualisation des savoirs en contexte d'enseignement des sports collectifs en général et du volley-ball en particulier dans le but d'assurer une meilleure appropriation des connaissances théoriques et motrices chez l'élève est problématique (Zinsou, 2011). Ainsi, il nous a semblé utile non seulement de porter la présente étude sur l'analyse des savoirs enseignés et en particulier sur les différentes transpositions opérées par quatre enseignants en situation de classe de 4^{ème}, afin de rendre compte de leur rapport personnel et institutionnel au savoir mais aussi sur l'analyse de la praxéologie didactique du volley-ball mise en évidence par ces derniers. Autrement dit, cette recherche vise à étudier les différentes transformations subies par le savoir au cours d'un cycle d'enseignement apprentissage au volley-ball et à dégager les savoir-faire (tâches et techniques) et les savoirs (théories et technologies) mis en œuvre par les enseignants pour l'appropriation des habiletés motrices chez l'élève. Ceci conduit à plusieurs questionnements à savoir : Qu'est-ce qui justifie les diversités transpositives observées chez les enseignants pour un même objet de savoir au volley-ball ? Quelle est la nature des savoirs qui émanent de ces transpositions didactiques du volley-ball ?

III. Démarche méthodologique

Au regard de notre problématique, notre étude s'inscrit dans le champ de l'analyse des pratiques enseignantes. Pour mener à bien cette étude, notre méthodologie s'articule autour des points suivants : échantillon de l'étude, les outils et techniques d'investigation, les méthodes d'analyse.

3.1. Echantillon de l'étude

Pour étudier la praxéologie didactique du volleyball en situation de classe, nous avons retenu quatre (04) professeurs entraîneurs de degré fédéral différent, d'expériences pratiques et professionnelles différentes. Ce choix est lié à la nature qualitative de notre étude qui nous permet de nous limiter à un nombre très restreint à cause de la variation des interactions didactiques et leur nombre véritablement innombrable. Des quatre participants, trois (03) sont spécialistes de volley-ball dans la ville de Porto-Novo et un (01) dans la ville de Lokossa. A cela s'ajoutent les élèves choisis selon les principes établis par Schubauer-Leoni et Leutenegger

(2002) qui permettent de mieux comprendre le fonctionnement du système didactique mis en place à partir de deux élèves faibles et deux élèves forts et ceci de concert avec l'enseignant.

Tableau n°1 : Tableau récapitulatif du nombre d'enseignants sujets de l'étude

Enseignants	Etablissements	Statut	Ancienneté	Nombre de séances observées	
PE ₁	CEG Avrankou	PC Spécialiste et entraîneur	6ans	3	
PE ₂	CEG Application	PC Spécialiste et entraîneur	18ans	3	
PE ₃	CEG Djègankpèvi	PC Spécialiste et entraîneur	13ans	3	
PE ₄	CEG ₃ Lokossa	PC Spécialiste et entraîneur	9ans	3	
				Total	12

3.2. Les outils d'investigations et techniques de collecte des données

Dans le cadre de nos investigations, nous avons utilisé les outils tels que : le guide d'entretien et deux caméras. Quant aux techniques, elles ont essentiellement consisté à l'entretien *ante*-séance uniquement avec le professeur ; à l'entretien *post*-séance avec le professeur et avec les élèves ; à l'observation suivi d'enregistrement audiovisuel des séances d'enseignement de volleyball, à l'auto-confrontation des enseignants à leur séance.

3.2.1. L'observation des séances

Il s'agit d'une observation instrumentée. Deux caméras sont utilisées pour enregistrer toute la séance. Une caméra nous permettait de filmer l'ensemble des élèves au plan large. Elle était surtout focalisée sur les quatre élèves identifiés. L'autre était collée à l'enseignant pour filmer ses actions didactiques et bien enregistrer ses interventions afin de comprendre les savoirs réellement enseignés. Les deux caméras nous ont aussi permis d'effectuer les entretiens *ante* et *post* séances avec les enseignants. Au total, douze (12) séances ont été filmées, soient 03 par participant.

3.2.2. L'auto-confrontation ou rappel stimulé

Elle consiste à projeté le film de chaque séance à son auteur afin de lui permettre de justifier certaines de ses actions. Il a engendré des questions ouvertes ou fermées sur des morceaux de la séquence, les démarches et stratégies d'enseignement.

3.3. La procédure d'enquête

Elle a consisté à :

- s'intéresser aux enseignants d'EPS intervenant en classe de 4^{ème}, disponibles à être sujets d'étude ;
- avoir l'emploi du temps de ces enseignants afin de connaître les jours et heures de cours ;
- élaborer et valider les guides d'entretien ;
- filmer toutes les séances d'apprentissage pour chacun des 4 sujets d'étude et effectuer les entretiens dont deux à chaque séance (*ante* et *post*-séance) ; et un entretien à la fin de chaque séance avec les élèves, soit 72 entretiens au total ;
- visualiser toutes les séances d'enseignement pour la préparation des 12 séances d'auto-confrontation ;
- enregistrer leurs interventions à l'aide d'un enregistreur.

3.4. Le traitement des données

L'analyse du contenu des données recueillies a été réalisée en deux étapes :

- la première étape a consisté à retranscrire tous les entretiens enregistrés. Ainsi les données issues des réponses aux questions et des séances filmées ont été recueillies ;

- la deuxième étape est une analyse qualitative du contenu des données recueillies.

Pour mener l'analyse à bien les entretiens (avec les enseignants et les élèves) ont été traités du point de vue qualitatif, à partir d'une analyse thématique. Les bandes vidéo et les conduites des élèves dans les situations de jeu ont fait l'objet d'une analyse de contenu à partir d'une grille d'observation spécifique. Les interactions didactiques transcrites sont mises en relation avec les données à postériori d'observation et d'entretiens. Nous avons pris ainsi en considération chacune des situations didactiques observées : les rapports au savoir des enseignants, leur position dans l'institution et les actions des enseignants et élèves vis-à-vis du savoir enseigné dans les situations élaborées.

IV. Présentation et interprétation des résultats

Les résultats de cette étude seront présentés suivant le plan ci-après :

D'abord, nous ferons une analyse des savoirs enseignés au cours des différentes séances de volleyball en situation réelle de classe. Ensuite, nous allons mettre en évidence les transpositions didactiques opérées par chaque enseignant au cours de ces séances et la nature de ces savoirs enseignés dans la logique de la praxéologie du volley-ball.

4.1. Les savoirs enseignés en situation réelle de classe par chacun des enseignants

Cette partie nous permet de présenter les savoirs réellement enseignés au cours des trois différentes séquences de classe de même que les objectifs visés par les enseignants.

4.1.1. Les savoirs enseignés par l'enseignant PE₁

Le tableau n°2 rend compte des savoirs enseignés de l'enseignant PE₁ au cours de ses trois séquences de classe.

Tableau n°2 : Récapitulatif des contenus enseignés par PE₁

1 ^{ère} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durée
	N°1 : Présentation de l'activité volley-ball	Expression verbale	Faire comprendre de façon théorique l'activité aux élèves.	6min
	N°2 : Jeu libre 6 vs 6.	Expression motrice Analyse Planification	Recenser les difficultés des élèves : services, la réception de balle ; la touche de balle et la rotation pour en faire des AA.	18min
	N°3 Service bas à trajectoire en cloche dans un jeu de 6 contre 6 avec rotation au service sur demande du professeur.	-Exploration -Prise de position -Exécution	Appliquer les différentes techniques retenues avec occupation rationnelle du terrain.	24min
	Réaliser la touche haute dans un jeu de 6 contre 6.	-Expression verbale -Exploration -Prise de position -Exécution	Rappeler les opérations motrices Faire la touche haute à trajectoire en cloche. Appliquer la touche haute dans un jeu.	12 min
2 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés	Durée
le service et la touche haute et manchette	N°1 et 2 : Le service et la touche haute et associés à la manchette dans un jeu de 6 vs 6.	-Expression verbale -Exploration et prise de position -Exécution	Développer la construction collective de balle en attaque avec les techniques de service, de touche haute et de manchette.	61 min 30s
3 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par le professeur	Durée
Service, touche haute, manchette	N°1 et 2 : Le service, la touche haute et la manchette dans un jeu réel de 6 vs 6 avec 7 points gagnant puis de 25 points dans un tournoi triangulaire.	-Expression verbale -Exécution	Insérer l'occupation rationnellement du terrain pour appliquer les différentes techniques apprises dans un jeu proche de la compétition.	1h 41 min

Du tableau 2, il ressort que l'enseignant PE₁ au cours des trois séquences de classe a enseigné : le service simple, la rotation, la touche haute et la manchette, avec un objectif spécifique et une durée précise relative au développement des capacités pour chacune des tâches développées. En effet, à la 1^{ère} séance, après la planification des contenus d'enseignement à partir d'un jeu libre, il a débuté son enseignement par l'apprentissage du service bas à trajectoire en cloche dans un jeu de 6 contre 6. Ensuite, il a associé à cette tâche (ici activité d'apprentissage) à la touche haute dans un jeu de 6 contre 6. A sa 2^{ème} séance, après une révision des acquis de la 1^{ère} séance, il a introduit l'apprentissage de la manchette toujours dans le jeu. Enfin à la dernière séance du cycle, il a insisté sur la combinaison des trois techniques avec l'occupation rationnelle du terrain. De cette analyse, il apparaît que cet enseignant a adopté une approche toute particulière en intégrant tout l'apprentissage dans le jeu. Ce qui est en conformité avec les travaux de Badin (1991) qui stipulent que l'enseignement du volley-ball nécessite l'apprentissage de tâches nouvelles qui se doivent d'être intégrées dans une structure qui lui donnera du sens (comprendre à quoi sert telle ou telle technique et quand) sans quoi il est impossible d'envisager correctement une habileté si celle-ci n'est pas mise en relation avec les conditions dans lesquelles elle se déroule durant le jeu. Cette approche utilisée est dite dialectique car favorise le rapport de force entre apprenants autour du jeu (Braun-Anthony, 2001-2003). Elle est l'approche recommandée par le programme en vigueur au Bénin. Ce qui atteste que cet enseignant dispose d'un rapport institutionnel à l'objet de savoir (volley-ball) car respectant le programme en vigueur. De plus, il est à remarquer qu'à sa 1^{ère} séance, cet enseignant a démarré son enseignement par un jeu libre afin d'identifier les difficultés des élèves pour planifier ses enseignements. Cette stratégie utilisée par cet enseignant confirme les travaux de Décottignies (2012) qui stipule qu'au volley-ball, il est essentiel, comme pour tout apprentissage, de partir prioritairement de ce que sait faire le joueur avant de commencer l'enseignement. Qu'en est-il pour l'enseignant PE₂ ?

4.1.2. Les savoirs enseignés par l'enseignant PE₂

Le tableau n°3 rend compte des savoirs enseignés de l'enseignant PE₂ au cours de ses trois séquences de classe.

Tableau n°3 : Récapitulatif des contenus enseignés par PE₂

1 ^{ère} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durées
La touche haute associée au déplacement	N°1 : Jeu de 1 vs 1 dans un espace de 1,5m sur 4,5m ; renvoi de balle après trois contrôles	-Exploration -Prise de position -Exécution	Apprendre la touche haute dans un jeu réduit pour augmenter le nombre de contacts avec la balle.	50 min 53 s
2 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par le professeur	Durées
La touche haute : comment jouer en trois passes.	N°1: Jeu de 2 vs 2 (réception-passe-attaque ; attaque ici c'est le renvoi de la balle) sur un espace réduit de 4m sur 6m.	-Expression verbale -Exploration -Prise de position -Exécution	Intégrer la notion de coopération entre partenaires et d'opposition au volley-ball sur un espace réduit à partir de la combinaison de trois touches : réception-passe-renvoi en touche haute à tous les élèves.	58 min 17 s
3 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés	Durées
Service bas frontal associé à la touche haute de balle.	N°1: Service dans un jeu de 3 contre 3 sur un espace réduit de 6 sur 9 avec rotation.	-Expression verbale -Exécution	Apprendre le service simple et l'associer avec la touche haute dans le jeu. Intégrer la notion de déplacement.	28 min 10 s
	N°2: Service d'un camp à l'autre ; réception passe renvoi en touche haute de l'autre camp dans un tournoi triangulaire.	-Expression verbale -Exécution	Occuper rationnellement le terrain à 6 pour enchaîner la réception, la passe et l'attaque. Evaluer le niveau de maîtrise du service de chaque élève.	25 min 15 s

Il ressort du tableau 3 que l'enseignant PE₂, au cours des trois séquences de classe, a enseigné : la touche haute et le déplacement ; le service simple, avec un objectif spécifique et une durée précise relative au développement des capacités pour chacune des tâches développées. En effet, sa 1^{ère} séance a été consacrée à l'apprentissage de la touche haute dans un jeu de 1 vs 1 sur un espace réduit de 1,5m sur 4,5m au cours duquel le renvoi de la balle s'effectue après trois contrôles. Sa 2^{ème} séance s'est focalisée sur la combinaison de trois touches (trois passes : réception-passe-attaque ; attaque ici c'est le renvoi de la dernière balle) dans des jeux de 2 vs 2 sur un espace réduit de 4m sur 6m et 3 vs 3 sur un espace de 6m sur 9m. Enfin, à la dernière séance du cycle, il a insisté sur le service dans un jeu de 3 contre 3 sur un espace réduit de 6 sur 9 avec rotation suivi d'un tournoi triangulaire sur le même espace réduit. Au cours de ce jeu, à titre d'initiation, il a mis l'accent sur l'occupation rationnelle du terrain à 6 pour enchaîner la réception, la passe et l'attaque en vue de permettre à chaque élève de reconnaître son poste sur le terrain.

Il découle de cette analyse que l'enseignant PE₂ a fait tout son enseignement dans des situations de jeux réduits. Ce faisant, il adopte une approche dialectique qui prend en compte des situations très contextualisées et qui répondent à la logique de l'apprentissage par le truchement des situations réduites au sens de Goirand (1982). Approché par interview lors de l'entretien post-séance, il affirme « pour moi, avec le niveau de mes élèves, je ne peux que rester dans les jeux réduits pour favoriser l'apprentissage ». Ce qui confirme qu'il dispose d'un bon rapport institutionnel (Chevallard, 1992) car adaptant les situations d'apprentissage au niveau de ses élèves. Que peut-on dire de l'enseignant PE₃ ?

4.1.3. Les savoirs enseignés par l'enseignant PE₃

Le tableau n°4 rend compte des savoirs enseignés de l'enseignant PE₃ au cours de ses trois séquences de classe.

Tableau n°4 : Récapitulatif des contenus enseignés par PE₃

1 ^{ère} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durées
La touche simple	N°1 : jeu libre de 6 contre 6	-Expression motrice -Analyse Planification	Evaluer les acquis antérieurs des élèves. Pour leur donner de nouvelles orientations pour la réalisation de la touche haute.	16 min
	N°2 ; 3 ; 4 ; 5 ; 6 ; 7 et 8 : Apprentissage progressif et détaillé de la touche haute (mettant en priorité les doigts et la posture à adopter)	-Exécution	Apprendre aux élèves les fondamentaux de réalisation de la touche haute Augmenter le nombre de contact avec la balle pour la maîtrise du geste technique.	28 min 35 s
	N°9 : jeu 6 contre 6 avec priorité à simple	Exécution	Evaluer le niveau de maîtrise de la touche haute chez les élèves	15min
2 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durée

Touche haute (révision)	N°1 ; 2 ; 3 ; 4 et 5 : Révision de la touche simple dans des situations hors filet d'une part et d'autre part au filet.	-Exécution	Automatiser le geste technique à travers des petits jeux de révision hors et au filet.	13min 47 s
Manchette	N°1 : Jeu de 6 contre 6 : l'application de la touche simple et de la manchette	-Exécution	Evaluer les acquis antérieurs des élèves. Pour leur donner de nouvelles orientations pour la réalisation de la manchette.	9min
	2 ; 3 et 4 : Apprentissage progressif et détaillé de la manchette	-Exécution	Apprendre aux élèves les fondamentaux de réalisation de la manchette Augmenter le nombre de contact avec la balle pour la maîtrise du geste technique	20min 5 s
	N°5 et 6 : Contrôle de balle en touche haute suivi du renvoi en manchette.	-Exécution	Associer la manchette et la touche haute de balle	10min 15 s
	N°7 Jeu dirigé d'un set de 7 points deux équipes fortes	-Exécution	Evaluer l'acquisition des élèves dans des conditions proches de rivalité.	4min 30s
3 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par le professeur	durée
Touche et manchette	N°1 et 2 : Révision touche et manchette par équipe en cercle puis dans un jeu de 6 vs 6	-Exécution	Evaluer les acquis des élèves et leur intégration le jeu.	25min 30 s
Le service	N°1 : Service simple de part et d'autre du filet à partir des lignes de fond	-Expression -Analyse -Prise de position	Evaluer les prérequis des élèves et donner de nouvelle représentation.	18min 45 s
	N°2 ; 3 ; 4 et 5 : Apprentissage progressif et détaillé du service vers une cible (service à 3 ; 6 et 9 m).	-Exécution	Initier les élèves au service simple en allant du simple au complexe (situation réelle de jeu).	21min 40 s
	N°6 : Service tennis de part et d'autre du filet sur les lignes de fond (groupe des forts)	Exécution	Permettre aux élèves de Réaliser une nouvelle forme de service	5min 35s
	N°7 Bilan des acquis sur le service	Expression verbale	Prendre connaissance de certains points du règlement.	4min 30s
	N°8 Jeu dirigé de 6 contre 6 de 25 points	Exécution	Evaluer les acquis des élèves dans un jeu réel.	22min 25s

Du tableau 4, il ressort que l'enseignant PE₃ au cours des trois séquences de classe a enseigné : la touche haute ; la manchette et le service (simple et tennis) avec un objectif spécifique et une durée précise relative au développement des capacités pour chacune des tâches développées. En effet, au début de sa 1^{ère} séance, après la planification des contenus d'enseignement à partir d'un jeu libre, il a consacré tout le reste du temps à l'apprentissage de la touche haute. Ceci à travers des petits jeux de dribble ; de lancer et d'attraper de balle au-dessus de la tête ; de contrôles de balle suivis de son renvoi dans un jeu de 1 vs 1. Puis il a fini sa séance par un jeu dirigé. A sa 2^{ème} séance, il a fait une révision de la touche haute à travers des variétés de jeux de 1 vs 1 au cours desquels le renvoi de la balle se fait après des contrôles. Ensuite il a commencé l'apprentissage de la manchette à travers des activités d'apprentissage telles que : réception en manchette en cercle autour d'un passeur de balle au centre ; variété de jeux de contrôles suivis de renvoi de balle vers un partenaire en manchette ; alternance de la manchette et de la touche haute ; puis un jeu dirigé à la fin. Au cours de sa dernière séance du cycle, il a d'abord fait une révision sur la touche haute et la manchette dans un dispositif du jeu en cercle et dans un jeu de 6 contre 6 sur tout le terrain. Ensuite, il a commencé l'apprentissage du service simple suivant une progression du plus simple au plus complexe (apprentissage du service à partir des lignes de 3m ; 6m ; 9m). Ce qui a fini par l'initiation au service tennis. Enfin, il a organisé un jeu dirigé de 6 contre 6 à 25 points pour intégrer et évaluer les acquis des élèves dans de situations proches d'une situation compétition. Au cours de ce jeu, il a abordé de façon passagère la notion d'occupation rationnelle du terrain et de la rotation sans y insister.

Il s'ensuit de cette analyse que, pour toutes les séances l'enseignant PE₃ fait un apprentissage technique avant d'intégrer ces techniques dans le jeu. Il a ainsi utilisé l'approche techniciste d'une part et d'autre part celle dialectique (Brau-Antony, 2001-2003).

4.1.4. Les savoirs enseignés par l'enseignant PE₄

Le tableau n°5 rend compte des savoirs enseignés par l'enseignant PE₄ au cours de ses trois séquences de classe.

1 ^{ère} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durées
Service et la réception de balle en touche haute et en manchette.	N°1: Jeu libre des élèves	Expression verbale Expression motrice Analyse planification	Evaluer les prérequis des élèves Planifier les contenus à enseigner.	11min 20s
	N°2 : Service simple à partir des lignes de fond	Exploration Prise de position	Evaluer les acquis antérieurs des élèves au service pour leur donner de nouvelles orientations.	3min 26s
	N°3 ;4et 5 : Apprentissage progressif et détaillé du service vers une cible (service à 3 ; 6 et 9 m).	Expression verbale Exécution	Initier les élèves au service simple en allant du simple au complexe (situation réelle de jeu).	12min 25s
	N°6 : Réception de balle en touche haute en cercle	Prise de position Exécution	Initier les élèves à la réception en touche haute	7 min 15s
	N°7 : Réception en manchette en cercle après lancer de balle	Exécution	Initier les élèves à la réception en touche basse : manchette	2 min 30s
	N°8 : Jeu dirigé de 6 contre 6	Exécution	Intégrer les gestes techniques appris dans un jeu.	21 min 5s
2 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durée
Occupation rationnelle du terrain-	N°1: Révision du service simple dans la zone de service	Exécution	Automatiser le service à travers une révision	6 min 35 s
	N°2 : Révision de la touche et de la manchette associées au service simple	Exécution	Evaluer le niveau de maîtrise des élèves à la combinaison touche haute manchette et service simple	8min 30s
	N°3 : Positionnement en fonction qu'on soit en réception ou au service.	Expression verbale Exécution	Apprendre aux élèves à occuper rationnellement le terrain par identification de poste et à faire la rotation dans le jeu.	16 min 5 s
	N°4 : Jeu dirigé 6 contre 6 de 15 points	Exécution	Evaluer le niveau de maîtrise et d'intégration des acquis des élèves dans un jeu réel	35min
3 ^{ème} séance				
Contenus	Tâches	Capacités	Objectifs visés par l'enseignant	Durée
Combinaison du service réception passe et attaque dans un jeu	N°1: Jeu de 3 contre 3 sur espace réduit de 4.5m sur 6m	Exécution	Evaluer le niveau d'acquisition des élèves dans un jeu réduit. Insister sur le déplacement à la réception	18 min
	N°2 Jeu de 3 contre 3 sur espace réduit de 9m sur 6m	Exécution	Evaluer le niveau d'acquisition des élèves dans un jeu réduit, Insister sur le rôle du passeur à la 2 ^{ème} touche	30 min
	N°3 : Jeu dirigé de 6 contre 6 dans un tournoi triangulaire (25pts)	Exécution	Evaluer des habiletés motrices et niveau de maîtrise des élèves dans un jeu réel. Insister sur le règlement	1h 15s

Tableau n°5 : Récapitulatif des contenus enseignés pour PE₄

Ce tableau 5 montre que l'enseignant PE₄, au cours des trois séquences de classe, a enseigné : le service, la réception (en touche haute et en manchette) ; l'occupation rationnelle du terrain et la combinaison service-réception-passe-attaque avec un objectif spécifique et une durée précise relative au développement de chaque capacité pour chacune des tâches développées. En effet, après avoir procédé à la planification des contenus d'enseignement du cycle à partir d'un jeu libre au début de la 1^{ère} séance, il a commencé l'apprentissage du service à travers des activités d'apprentissage allant du simple au complexe (service simple à partir des lignes 3m, 6m, 9m vers une cible située de part et d'autre du filet). Ensuite, il a enseigné de façon purement technique et isolée la touche simple et la manchette, avant de les intégrer dans un jeu à la fin de la séance. Après avoir fait une révision des acquis de la 1^{ère} séance, il s'est focalisé à sa 2^{ème} séance sur l'occupation rationnelle du terrain. Ce qui a débouché sur un jeu dirigé. Enfin, à la dernière séance du cycle, il a insisté sur la combinaison tactique dans le jeu (service-réception ; passe et attaque ; rotation et positionnement en attaque ou en défense).

De cette interprétation, nous pouvons dire que l'enseignant PE₄ a utilisé la même procédure d'enseignement que PE₃.

De ces quatre analyses didactiques, nous pouvons conclure que les quatre enseignants observés ont eu à enseigner presque les mêmes contenus mais de différentes manières sauf l'enseignant PE₂ qui n'a pas du tout abordé la manchette au cours de son cycle d'enseignement. De plus, certains enseignants (PE₁ et PE₂) ont utilisé

l'approche dialectique et d'autres (PE₃ et PE₄) ont préféré utiliser à la fois l'approche techniciste et l'approche dialectique. Cette variation de pratique enseignante observée peut être interprétée comme étant liée aux rapports personnel et institutionnel de ces enseignants à l'objet de savoir de même à sa démarche d'enseignement/apprentissage/évaluation (Chevallard, 1992) de par leur qualité d'entraîneur, de pratiquant et leur ancienneté dans l'enseignement. Ces résultats viennent renforcer ceux de Rink (1985) selon lesquels les enseignants établissent leurs progressions à partir de leurs objectifs d'enseignement, de leur connaissance du contenu et de leur conception des besoins des élèves en rapport avec le contenu et ceux de Amade-Escot (2000) qui stipulent que la façon dont l'enseignant conçoit et traite l'APSA qu'il enseigne est apparemment affectée par ses connaissances didactiques spécifiques à cette APSA.

Toutefois, on peut noter comme contenus essentiels enseignés par ces enseignants : le service ; la touche haute ; la manchette ; la rotation et l'occupation rationnelle du terrain.

Quelles sont alors les différentes transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de chacun de ces contenus ?

4.2. Les transpositions didactiques opérées par les enseignants au cours des séances d'apprentissage

Dans cette partie, nous ferons ressortir les différentes transpositions didactiques opérées par les enseignants pour chaque contenu essentiel enseigné. Il s'agit pour nous, non seulement de mettre en œuvre le rapport personnel et institutionnel au savoir de chaque enseignant mais aussi d'identifier les tâches qui sont véritablement porteuses d'enjeux de savoir pour les élèves.

4.2.1. Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage du service

Pour mieux interpréter les transpositions didactiques de chacun des quatre enseignants lors de l'apprentissage du service, procédons d'abord par identification des différentes tâches mises œuvre. Le tableau n°6 nous renseigne sur les tâches de même que la durée allouée à chacune d'elle.

Tableau n°6 : Récapitulatif des transpositions didactiques relatives au service des quatre enseignants.

Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'enseignant du service		
Enseignants	Transpositions didactiques opérées par l'enseignant	Durées
PE ₁	N°1- Réaliser le service bas à trajectoire en cloche dans un jeu de 6 contre 6 avec rotation au service et sur demande du professeur.	21min 45s
	N°2- Associer le service et la touche haute dans un jeu de 6 contre 6.	24min 30s
PE ₂	N°1- Service dans un jeu de 3 contre 3 sur un espace réduit de 6 sur 9 avec rotation.	28min 10s
	N°2- Tournoi triangulaire entre les couleurs : service d'un camp à l'autre ; réception passe et renvoi en touche haute de l'autre camp.	25min 15s
PE ₃	N°1- En rang deux face à face, taper le ballon du bas vers le haut après son rebondissement au sol par son partenaire.	9min 10s
	N°2- En deux vagues face à face, réaliser le service simple par-dessus le filet vers une cible (partenaire) à partir des lignes de 3m ; 6m et 9m.	12min 30s
	N°3- Service tennis de part et d'autre du filet à partir des lignes de fond.	05min 35s
PE ₄	N°1- En deux vagues face à face, réaliser le service simple par-dessus le filet vers une cible (partenaire) à partir des lignes de 3m ; 6m et 9m.	12min 25s

Du tableau 6, il se dégage que PE₁ a proposé deux tâches pour le service mais dans le jeu. PE₂ pour sa part, a aussi proposé deux tâches dont l'une est focalisée sur le service dans un jeu réduit et l'autre combinée à la touche haute dans un jeu adapté à 6. Quant à PE₃, ses trois tâches proposées sont toutes restées calquer sur le service (service simple et service tennis) avec des activités d'apprentissage à variables progressives. Enfin chez PE₄, une seule tâche avec une progression allant du simple au complexe est proposée pour l'acquisition du service.

De cette analyse, il s'ensuit que les tâches proposées pour l'acquisition du service varient d'un enseignant à un autre et sont fonction de leur rapport au savoir et du niveau des élèves. En effet au moment où PE₁ et PE₂ enseignent le service dans un jeu (approche dialectique), les enseignants PE₃ et PE₄ sont partis des tâches les plus simples aux plus complexes pour enseigner le service de façon isolée s'inscrivant ainsi dans une approche techniciste. Ce qui confirme les travaux Gréhaigne (2008) qui stipulent que l'enseignement des jeux et sports collectifs relève encore bien souvent d'une conception étroitement techniciste qui ne permet pas aux élèves de progresser significativement au cours de leur scolarité. Tous deux ont eu à proposer aux élèves de servir à partir de la ligne des 3m et progressivement ils reculent jusqu'à atteindre la ligne de 9m (zone de service). Suite à cet apprentissage, le jeu dirigé que l'enseignant PE₃ a organisé à la fin de la séance témoigne que sur les 24 élèves, 19 réussissent régulièrement et correctement le service. Les 5 élèves restants ont une fréquence de réussite irrégulière. Quant à l'enseignant PE₄, sur les 32 élèves de la classe, seule une fille « Joanita » n'a pu réussir le service. Approchée par interview, elle explique qu'elle n'a pas assez de force pour taper la balle. L'enseignant PE₂ pour ce qui le concerne, sur les 46 services effectués au cours de la 1^{ère} tâche, 28 sont réussis soit un pourcentage de 61% alors qu'à la 2^{ème} tâche, 34 services réussis sur 61 soit un pourcentage

de 55%. Enfin au niveau de PE₁ en fonction du niveau de maîtrise de ses élèves malgré que le service soit enseigné dans le jeu, la quasi-totalité de ses élèves ont réussi (spécificité de la zone Avrankou).

Nous pouvons donc conclure que la stratégie d'enseignement du service de façon progressive sur 3m, 6m et 9m est une tâche porteuse d'enjeux de savoir car elle a permis d'avoir un pourcentage de réussite élevé. Toutefois en l'associant à la réception en touche haute dans un jeu sur espace réduit, cela permettrait aux élèves de mieux appréhender le volleyball.

4.2.1. Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de la touche haute

Les différentes tâches proposées par chaque enseignant sont présentées dans le tableau n°8 pour mieux appréhender les transpositions didactiques opérées lors de l'apprentissage de la touche haute. Ce tableau nous renseigne non seulement sur les tâches proposées mais aussi sur la durée allouée à chacune d'elles.

Tableau n°7 : Récapitulatif des transpositions didactiques relatives à la touche haute des quatre enseignants.

Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de la touche haute		
Enseignants	Les transpositions didactiques opérées par l'enseignant	Durées
PE ₁	N°1- Réaliser la touche haute dans un jeu de 6 contre 6	12min 30s
	N°2- Le service et la touche haute dans un jeu de 6 vs 6.	24min 30s
PE ₂	N°1- Jeu de 1 vs 1 sur espace réduit de 1,5m sur 4,5m : renvoi de balle après 3 contrôles.	30min 50s
	N°2- Jeu de 2 contre 2 : réception-passe-attaque, avec l'attaque le renvoi de la 3 ^{ème} balle sur un espace réduit de 3m sur 6m.	36min 19s
	N°3- Jeu de 3 contre 3 sur un espace réduit de 6m sur 9m.	22min
PE ₃	N°1- Repousser le ballon vers le bas avec les deux mains (dribbler avec 2 mains.)	4min 15s
	N°2- Faire rebondir le ballon au sol et attraper le au-dessus du front	2min 20s
	N°3- Lancer le ballon vers le haut et attraper le au-dessus du front le front	8min
	N°4- Lancer et contrôle de balle au-dessus de la tête	4min 15s
	N°5- Jeu de 1 vs 1 au filet : trois contrôles suivis de renvoi de balle.	4min 20s
	N°6- Jeu 1 contre 1 au filet une touche au maximum.	3min 15s
	N°7- Jeu 1 vs 1 au filet : attraper, lancer et jouer la balle vers son partenaire.	2min 10s
	N°8- Jeu 6 contre 6 : priorité à la touche simple.	15min
	N°9- Touche de balle de périphérie au centre du cercle suivi d'attrapé par le meneur	2min 41s
	N°10- Renvoi systématique de balle en touche haute en cercle avec un meneur au centre.	2min 46s
	N°11- Jeu 1 contre 1 au filet avec 3 contrôles de balle.	2min 40s
	N°12- Jeu de 1 contre 1 en touche haute de balle au filet avec un contrôle	3min 50s
PE ₄	Réception de balle en touche haute en cercle avec un meneur au centre.	7min 15s
	Jeu dirigé de 6 contre 6	21min 5s

Le tableau 7 révèle que pour l'apprentissage de la touche simple, l'enseignant PE₁ a proposé deux tâches dont l'une est strictement orientée vers la touche haute dans le jeu et l'autre qui associe la touche et le service toujours dans le jeu. PE₂ quant à lui a proposé trois tâches pour l'apprentissage de la touche haute. Ces trois tâches sont des jeux réduits allant du plus simple au plus complexe avec des variables comme l'espace, le nombre de joueurs et le nombre de contrôles de balle avant le renvoi (jeux de 1 vs 1 ; 2 vs 2 ; 3 vs 3 sur espace réduit et 3 contrôles ; deux contrôles et renvoi systématique). PE₃ pour sa part a proposé douze tâches avec une progression comme dans le cas de PE₂ à une seule différence qu'il a commencé par des exercices de drible et de lancer et d'attraper de balle au-dessus de la tête. Concernant PE₄, il n'a proposé qu'une seule tâche qui consiste à réceptionner la balle en touche haute en cercle.

De cette analyse, nous remarquons que par rapport à un même contenu mis à l'étude (la touche haute), il existe une diversité de tâches proposées par les enseignants pour l'apprentissage. Nous pouvons également dégager comme tâches porteuses d'enjeux de savoir les jeux de 1 vs 1 ; 2 vs 2 et 3 vs 3 sur espace réduit avec variation du nombre de contrôles de balle avant le renvoi (d'un nombre élevé à un nombre réduit) parce qu'elles favorisent un grand nombre de contact avec la balle. Par conséquent, elles constituent une source favorable pour l'apprentissage de la touche haute. A titre de justification, l'enseignant PE₂ qui a consacré une bonne partie de son temps d'apprentissage à la touche haute (près d'une 1h30min) à travers ces tâches, approché par interview, affirme « *l'objectif pour moi c'est d'aider les élèves à faire le maximum de touches possible... Pour preuve, mes élèves ont été incapables de me dire tout à l'heure le nombre de fois qu'ils ont pu toucher la balle* ».

4.2.2. Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de la manchette

Le tableau n°8 rend compte des transpositions didactiques opérées lors de l'apprentissage de la manchette. Il nous renseigne sur les différentes tâches proposées par chacun des enseignants observés de même que la durée allouée à chacune d'elle.

Tableau n°8 : Récapitulatif des transpositions didactiques relatives à la manchette (touche basse) des quatre enseignants

Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de la manchette		
Enseignants	Transpositions didactiques opérées par l'enseignant	Durée
PE ₁	N°1- Jeu de 6 contre 6 avec priorité à la manchette	37min
PE ₂	Néant	
PE ₃	N°1- Réception de la balle en manchette en cercle autour d'un passeur qui attrape et lance la balle à ses partenaires.	4min 30s
	N°2- Jeu 1 vs 1 : Faire rebondir le ballon puis renvoyer le ballon à son partenaire après trois contrôles en manchette.	4min 35s
	N°3- Cinq contrôles successifs de balle en manchette.	11min
	N°4- En deux rangs face à face, alterner la manchette et la touche simple par passage.	5min
	N°5- Un contre de balle en touche suivi de renvoi en manchette. Vice versa.	5min 12s
PE ₄	N°1- Réception de balle en manchette autour d'un passeur de balle en cercle qui lance la balle aux autres.	2min 30s
	N°2- Réception de la manchette au service	8min 30s

A la lecture du tableau 8, on constate que pour l'apprentissage de la manchette, l'enseignant PE₁ a proposé une seule tâche qui consiste à apprendre la manchette dans un jeu de 6 contre 6. PE₃ pour sa part a proposé cinq tâches qui consistent à réceptionner la balle en manchette après son lancer, à la contrôler en manchette en variant le nombre de contrôles (d'un nombre élevé à un nombre réduit) de façon isolée et à alterner la manchette et la touche haute dans un jeu réduit de 1 vs 1. PE₄ de son côté, a proposé deux tâches dont l'une consiste à réceptionner la balle autour d'un passeur de balle qui la lance à ses camarades et l'autre à associer la manchette au service de façon isolée. Quant à PE₂, il n'a proposé aucune tâche donc n'a pas abordé la manchette lors de son cycle d'enseignement. Par ailleurs, PE₁ et PE₃ ont consacré plus de 30min à l'apprentissage de la manchette. Les tâches proposées par PE₃ restent et évoluent dans la logique du simple au complexe. Elles ont permis dans le jeu de fin d'apprentissage de constater 09 réussites pour la manchette sur les 14 réalisées. PE₁ quant à lui est resté toujours dans son approche dialectique avec 21 manchettes réussies sur 26 observées dans le jeu. Pour lui tout est fait dans le jeu. En ce qui concerne PE₄, il a enseigné à la 1^{ère} séance la manchette de façon isolée puis à la 2^{ème} séance l'a intégré dans un jeu. Au cours du jeu dirigé de fin de séance, nous avons dénombré 37 manchettes réussies.

L'enseignant PE₃, de par ses gammes variées de tâches et sa progression pédagogique allant du simple au complexe fait preuve d'un bon rapport personnel et institutionnel à l'objet de savoir. Un rapport personnel appréciable car les tâches proposées sont diversifiées. Un rapport institutionnel remarquable qui tient compte du niveau des apprenants. Quant à PE₁, il est très collé au jeu. Cela s'explique par son rapport personnel en tant qu'en ancien joueur national et son rapport institutionnel lié au respect de la démarche préconisée par le programme. Approché par interview il se justifie en ces termes « *En cas où je mets l'élève en dehors du terrain de volleyball, il n'appréhende pas qu'il a à faire à un filet. Puisque le filet en quelque sorte constitue un adversaire pour l'élève. Si très tôt il commence à faire des jeux au filet, il s'adapte déjà aux situations du jeu au volleyball... par contre en le mettant d'une manière individuelle pour apprendre les techniques, il ne se rend pas compte que le volleyball est un jeu collectif* ».

Nous retiendrons donc à la suite de la touche haute que pour une bonne acquisition de la manchette, les jeux favorisant un nombre important de contacts avec la balle tels que les jeux de 1 vs 1 ; 2 vs 2 et 3 vs 3 avec un certain nombre de contrôles variables sont porteurs d'enjeux de savoir. Toutefois, le jeu dirigé de 6 vs 6 permet aussi aux élèves d'appréhender le geste dans de situations semblables à celle compétitive.

4.2.3. Les transpositions didactiques opérées par les enseignants lors de l'apprentissage de l'occupation rationnellement du terrain et la rotation

Les transpositions didactiques opérées lors de l'apprentissage de l'occupation rationnellement du terrain et la rotation sont rendues explicites dans le tableau ci-après à travers les différentes tâches proposées par chacun des enseignants observés de même que la durée allouée à chacune d'elles.

Tableau n°9 : Récapitulatif des transpositions didactiques relatives à l'occupation rationnellement du terrain et la rotation des quatre enseignants

Les transpositions didactiques opérées lors de l'apprentissage de l'occupation rationnellement du terrain et la rotation.		
Enseignants	Transpositions didactiques opérées	Durées
PE ₁	Dans un jeu de 6 contre 6, réaliser la rotation sur demande du professeur.	03min45s
PE ₂	Néant	
PE ₃	Néant	
PE ₄	Rotation et positionnement selon qu'on soit en réception ou au service.	16min 05s

Il ressort du tableau 9 que seuls les enseignants PE₁ et PE₄ ont enseigné l'occupation rationnelle du terrain à titre d'initiation. Cette notion est mieux détaillée par PE₄ au cours de sa 2^{ème} séance. PE₁ l'a abordé en insistant sur la rotation afin d'éviter à ses élèves les fautes de position depuis la 1^{ère} séance. Ces deux enseignants font passer presque tous les ans leur équipe scolaire à la phase nationale du championnat scolaire. Cette notion d'occupation rationnelle du terrain permet une meilleure lecture du jeu. Quant aux enseignants PE₂ et PE₃, ils n'ont pas abordé cette notion à titre d'initiation mais de façon passagère sans tâche.

Des analyses de ces quatre tableaux, nous remarquons que les enseignants PE₁ et PE₂ sont restés durant tout leur cycle d'enseignement dans le jeu pour l'apprentissage des différents contenus sauf que dans le cas de PE₂ le jeu est réduit. Cette approche utilisée par ces enseignants s'inscrit dans une approche dialectique. Ce qui confirme les travaux de Brau-Antony (2001) selon lesquels la conception dialectique se focalise davantage sur les rapports de force entre les équipes et sur le développement des compétences stratégiques et tactiques. Quant aux enseignants PE₃ et PE₄, ils ont tous deux appris aux élèves les différentes techniques de façon isolée avant de les intégrer dans le jeu. Ils ont utilisé alors, d'une part l'approche techniciste et d'autre part l'approche dialectique. Cette diversité de pratiques transpositives peut être liée au fait que certains enseignants (PE₂ et PE₃) sont plus anciens dans l'enseignement que d'autres (PE₁ et PE₄). Par ailleurs, l'enseignant PE₂ n'a pas abordé la manchette lors de son cycle d'apprentissage. Approché par interview, il affirme ceci : « pour moi, il ne s'agit pas d'apprendre aux élèves toutes les techniques prévues mais plutôt de mettre la base fondamentale qu'est la touche haute ». Cela peut se justifier par son rapport institutionnel à l'APSA volley-ball (Chevallard, 1992). Tout ceci fait apparaître l'effet du rapport personnel et du rapport institutionnel à l'objet de savoir (volley-ball). Ces résultats confirment les travaux de Atoun (2010) et de Zinsou (2011) qui ont montré que l'appropriation du savoir au volley-ball par les élèves nécessite de la part de l'enseignant un rapport personnel et institutionnel au savoir de cette discipline afin de mieux l'enseigner.

4.3. La nature des savoirs enseignés par chaque enseignant lors de ses trois séances de classe

Elle prend en compte les deux blocs de la praxéologie didactique. Pour chacune des tâches mis en jeu par l'enseignant, on dégage les traces de la technique, de la technologie et d'une quelconque théorie qui la renforce.

4.3.1. La nature des savoirs enseignés par l'enseignant PE₁

Le tableau n°10 nous rend compte de la nature des savoirs enseignés par PE₁ au cours de son cycle d'enseignement.

Tableau n°10 : Nature des savoirs enseignés par PE₁

La praxéologie didactique			
1 ^{ère} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologies	Théories
N°3 : Service bas à trajectoire en cloche dans un jeu de 6 contre 6 avec rotation sur demande du professeur.	-Taper le ballon par le bas avec une vitesse vers le haut en gardant le bras frappeur tendu en accompagnant le mouvement. -Balle à trajectoire en cloche.	-La rotation est dans le sens des aiguilles d'une montre mais les numéros vont de manière croissante dans le sens contraire des aiguilles d'une montre.	Néant
N°4 : Réaliser la touche haute dans 1 jeu de 6 contre 6.	-Jouer le ballon au-dessus du front ; les deux mains formant un panier.	Néant	Néant
2 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°1 : Le service et la touche haute dans un jeu de 6 vs 6.	-Se déplacer et se mettre sous le ballon pour le jouer au-dessus de la tête ; -Jouer avec les doigts -Se positionner correctement et mettre la force nécessaire pour servir la balle dans le camp adverse. -Envoyer la balle en cloche.	Néant	-Courbe à trajectoire ascendante
N°2 : La manchette et la touche haute dans un jeu de 6 vs 6.	-Former un point avec une main et l'enveloppe avec la seconde main. Les deux pouces orientés vers l'avant et vers le bas, les bras sont serrés tendus. Puis grandir avec le ballon	-Grandir avec le ballon comme genre ressort pour l'orienter	Néant
3 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°1 : Mettre en application le service, la touche haute et la manchette dans un jeu	-On apprécie la trajectoire de la balle avant de bouger.	Néant	Néant

réel de 6 vs 6, avec 7 pts gagnants.			
N°2 : Jeux libre de 25 points en tournoi triangulaire La manchette et la touche haute dans un jeu de 6 vs 6.	-Soulever le ballon avec les bras tendus. -Jouer vers le haut et vers l'avant.	Néant	Néant

Ce tableau nous renseigne sur les éléments de savoirs enseignés par l'enseignant PE₁ ainsi que leur nature. L'analyse des savoirs enseignés par PE₁ montre qu'il a enseigné au cours des 3 séquences de classe des savoirs relatifs au service ; à la touche haute ; à la manchette ; à la rotation avec l'occupation rationnelle du terrain. En effet, pour la 1^{ère} et la 2^{ème} séance, les éléments de savoirs enseignés par PE₁ relèvent à la fois du bloc pratico-technique c'est-à-dire des savoir-faire et du bloc technologico-théorique de la praxéologie du volley-ball c'est-à-dire des savoirs. Par contre pour la 3^{ème} séance, ces éléments de savoirs révèlent d'une partie du bloc pratico-technique parce que l'enseignant n'a fait que définir les deux tâches proposées à cet effet.

4.3.2. La nature des savoirs enseignés par l'enseignant PE₂

Le tableau n°11 nous rend compte de la nature des savoirs enseignés par PE₂ au cours de son cycle d'enseignement.

Tableau n°11 : Nature des savoirs enseignés par PE₂

La praxéologie didactique			
1 ^{ère} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°1 : Jeu de 1 vs 1 dans un espace de 1,5m sur 4,5m ; renvoi de balle après trois contrôles	-Jouer avec les deux mains, -Reculer pour revenir chercher le ballon vers l'avant. - Pousser le ballon avec les doigts sans bruit tout droit devant soi.	Néant	Néant
2 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°1: Jeu de 2 vs 2 (réception-passe-attaque ; attaque ici c'est le renvoi de la balle) sur un espace réduit de 4m sur 6m.	-Monter le ballon toujours plus que le filet - Prendre le ballon au-dessus de la tête !	Néant	Néant
N°2 : Jeu de 3 contre 3 sur espace réduit de 6 sur 9m	- Prendre le ballon au-dessus de la tête !	Néant	Néant
3 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°1: jeu de 3 contre 3 sur un espace réduit de 6 sur 9 avec rotation (apprentissage du service)	-Monter la balle haute pour favoriser la continuité de la combinaison, -Pour servir, tenir le ballon devant dans la main opposée au bras frappeur ; avancer la jambe du bras porteur du ballon ; fléchir les genoux ; la main frappeuse quitte derrière pour taper fort le bas du ballon dans un mouvement de balançoire après l'avoir décollé. -Tendre bien les bras et durcir les doigts.	Néant	Néant
N°2 : tournoi triangulaire entre les couleurs : service d'un camp à l'autre ; réception passe et renvoi en touche haute de l'autre camp.	-Soulever la balle	Néant	Néant

Le tableau 11 met en évidence les éléments de savoirs enseignés par l'enseignant PE₂ et leur nature. En effet, une analyse didactique de ces savoirs enseignés montre que PE₂ a enseigné au cours de ses trois séquences de classe des savoirs relatifs à la touche haute ; au service ; à la rotation avec l'occupation rationnelle du terrain. Quant à la nature des éléments de ces savoirs, il faut noter qu'ils ne révèlent que du bloc pratico-technique de la praxéologie du volley-ball.

4.3.3. La nature des savoirs enseignés par l'enseignant PE₃

Le tableau n°12 nous rend compte de la nature des savoirs enseignés par PE₃ au cours de son cycle d'enseignement.

Tableau n°12 : Nature des savoirs enseignés par l'enseignant PE₃

La praxéologie didactique			
1 ^{ère} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°2 : repousser le ballon vers le bas avec les deux mains (dribble avec deux mains)	-Avoir les deux jambes légèrement fléchies, couvrir le ballon avec les doigts écartés puis rebondir le ballon au sol.	Néant	Néant
N°3 : Bondir le ballon au sol et l'attraper au-dessus du front	-Attraper le ballon au-dessus du front après l'avoir bondi au sol avec jambes, bras fléchis.	Néant	Néant
2 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
La touche simple N°1 ; 2 ; 3 ; 4 ; 5 : La touche simple à travers divers jeux au filet et en dehors du filet	-Fléchir les membres, réception de la balle au-dessus du front avec les doigts. -Se déplacer suivant la trajectoire de la balle pour jouer	Néant	Dans le jeu la même personne ne joue pas plusieurs fois successivement.
La manchette N°7 ; 8 ; 9 ; 10 ; 11 : Réaliser la manchette à travers divers jeux	-Se mettre sur les avant-pieds, le premier bras est tendu et les doigts du second bras viennent couvrir les doigts de l'autre les deux pouces sont sur les autres doigts avec une légère flexion des jambes. On prend contact avec la balle par l'avant-bras. Puis on lève doucement les bras vers là où je veux que la balle aille.	Néant	Néant
3 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
La touche simple et la manchette N°1 et 2 : Révision de la touche et la manchette par équipe en cercle ; puis dans un jeu de 6 contre 6	-Se positionner sous le ballon avant de le jouer.	-Si c'est haut on fait la touche simple, si c'est bas on fait la manchette.	-La même personne ne doit pas toucher à elle seule deux fois successivement la balle -Après les trois touches, le ballon doit rentrer dans le camp adverse. -Règlement relatif aux conditions de victoire dans un match
Le service N°5 ; 6 ; 7 : En 2 vagues face à face, réaliser le service simple par-dessus le filet vers un partenaire à partir des lignes de 3m ; 6m ; 9m.	-Durcir la main qui prend contact avec le ballon -Lever le bras frappeur droit devant soi -Faire une légère flexion des jambes et taper la balle du bas vers le haut.	Néant	-Eviter de piétiner la ligne de fond lors du service.

Le tableau 12 ci-dessus fait le point des savoirs enseignés par l'enseignant de même que leur nature. En effet, l'analyse didactique des données de ce tableau montre que l'enseignant PE₃, au cours de ses trois séquences de cours, a enseigné la touche haute, la manchette, le service et de façon passagère la rotation et l'occupation rationnelle du terrain. Relativement à la nature de ces savoirs, il est essentiel de comprendre qu'au cours de la 1^{ère} séquence de classe, les éléments de savoirs enseignés ne révèlent que du bloc pratico-technique. Par contre pour les 2^{ème} et 3^{ème} séquences de classe, non seulement l'enseignant est resté dans le bloc pratico-technique mais aussi dans le bloc technologico-théorique de la praxéologie du volley-ball pour appuyer les tâches et les techniques.

4.3.4. La nature des savoirs enseignés par l'enseignant PE₄

Le tableau n°13 nous rend compte de la nature des savoirs enseignés par PE₁ au cours de son cycle d'enseignement.

Tableau n°13 : Nature des savoirs enseignés par PE₄

La praxéologie didactique			
1 ^{ère} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°3 : Service simple à partir des lignes d'attaque (3m), 6m, 9m vers une cible située de part et d'autre du filet.	-Garder la balle dans une main puis taper avec l'autre main tout droit devant, -Décoller légèrement la balle devant soi avant de taper -Mettre la force nécessaire pour que la balle aille vers la cible.	Néant	La zone de service, c'est derrière la ligne de fond. Le service appelle la réception
N°6 : Réception de balle en touche haute en cercle	-Prendre la balle au-dessus de la tête puis renvoyer vers le haut avec les doigts.	Néant	Néant

L'enseignement du volley-ball en milieu scolaire : une problématique transpositive

N°7 : Manchette en cercle par équipe avec un élève au centre qui lance la balle à ses partenaires	-Prendre la balle avec la partie charnue interne des bras, -Fléchir sur les jambes pour jouer en manchette.	Néant	Néant
2 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
N°2 : Révision de la touche et de la manchette associées au service simple	-Se déplacer pour réceptionner la balle les jambes fléchies.	Néant	Néant
N°3 : Positionnement en fonction qu'on soit en réception ou au service.	-Bouger de la gauche vers la droite pour faire la rotation. -Joueurs avant au filet si service dans son camp et derrière la ligne d'attaque si service dans l'autre camp. -Réceptionner la balle vers celui qui est proche du filet : le passeur.	C'est comme le mouvement d'un piston, quand ceux qui sont en attaque avancent au filet, les autres en réception descendent et vice versa	L'équipe qui a le service est en attaque, donc joueurs avant au filet. L'équipe qui n'a pas le service est en défense, c'est là on parle de position de réception, et joueurs avant derrière la ligne d'attaque. -Le sens de numérotation est contraire au sens de rotation.
3 ^{ème} séance			
Bloc pratico-technique (savoir-faire)		Bloc technologico-théorique (savoir)	
Tâches	Techniques	Technologie	Théorie
Jeu de 3 contre 3 sur 4.5m/6m (7pts gagnants). Jeu de 3 contre 3 sur 9m/6m (7pts gagnants). Jeu dirigé de 6 contre 6 dans un tournoi triangulaire (25pts gagnants)	-Se déplacer vite pour aller se positionner sous la balle avant de la jouer ; -Monter la 2 ^{ème} balle haute au filet ;	Néant	Aspect règlement

Le tableau 13, ci-dessus, met en exergue les savoirs enseignés par l'enseignant PE₄ ainsi que leur nature. En effet, suite à une analyse didactique des données de ce tableau, il se dégage que l'enseignant PE₄ au cours de ses trois séquences de classe a enseigné le service ; la touche haute ; la manchette et la rotation associée à l'occupation rationnelle du terrain. Pour ce qui concerne la nature de ces éléments des savoirs enseignés, il faut signaler qu'ils révèlent à la fois du bloc pratico-technique (savoir-faire) et du bloc technologico-théorique (savoirs) de la praxéologie du volley-ball.

De tous ces résultats, une analyse comparée des savoirs enseignés nous permet de signaler qu'il existe une similitude malgré la différence entre les tâches mises en œuvre par les quatre enseignants. Ce qui confirme les travaux de Attiklémè (2009) réalisés sur la natation et ceux de Gangbadja (2013) portant sur la course de relais. Toutefois, nous pouvons dire que ces dissemblances et ressemblances observées sont dues aux rapports personnel et institutionnel au savoir de chacun des enseignants (Chevallard, 1992). De plus, le recours remarquable au bloc technologico-théorique (savoirs) constaté s'explique par le fait que les quatre enseignants observés sont spécialistes de volley-ball, entraîneurs des clubs fédéraux et donc des enseignants expérimentés. Nous pouvons dire alors que l'expérience professionnelle influence la transposition didactique opérée par les enseignants lors de l'enseignement/apprentissage.

V. Conclusion

A travers cette étude, nous avons tenté d'identifier la praxéologie didactique du volley-ball mise en œuvre par les enseignants à partir de l'analyse des savoirs enseignés de quatre enseignants en situation réelle de classe de 4^{ème} au Bénin. Inscrite dans la théorie anthropologique de Chevallard (1992), elle a permis de rendre compte des différentes transpositions didactiques opérées par chacun de ces enseignants et de dégager des tâches essentielles pour l'acquisition de nouvelles habiletés motrices chez les élèves à l'enseignement/apprentissage du volley-ball.

Des analyses et interprétations des résultats de cette étude, il ressort que les savoirs enseignés par chacun des enseignants/entraîneurs investigués sont conformes à ceux définis par les documents au programme. Ce qui explique qu'ils ont un bon rapport institutionnel au savoir. De plus au cours de l'enseignement/apprentissage, pour une meilleure acquisition du savoir et une bonne intégration des techniques,

ils se sont inscrits dans l'approche dialectique pour les uns ou dans les approches techniciste et dialectique de Brau-Anthony (2001-2003) pour les autres.

Quant aux transactions didactiques opérées, ces résultats montrent qu'elles diffèrent d'un enseignant à un autre. En effet de par leur expérience personnelle et professionnelle, ou leur ancienneté, ces enseignants/entraîneurs proposent pour le même contenu une diversité de tâches qui, pour la plupart sont porteurs d'enjeux de savoir. Ces résultats confirment ceux de Atoun (2010) qui indiquent que les enseignants spécialistes proposent aux élèves des tâches qui les ramènent plus dans la réalité du jeu. Ces tâches sont plus cohérentes, faciles à intégrer par les élèves et visent l'amélioration de savoir-faire spécifique chez ces derniers. De plus pour une bonne appropriation des habiletés motrices, ces enseignants utilisent la pédagogie du simple au complexe ou du facile au difficile.

En ce qui concerne la praxéologique didactique du volleyball, il ressort de nos investigations qu'au cours des trois séances d'enseignement/apprentissage/évaluation, ces enseignants/entraîneurs ont fait recours dans leur intervention au bloc pratico-technique (savoir-faire) et au bloc technologico-théorique (savoir). Le recours à ces deux blocs montre qu'ils ont un bon rapport personnel et institutionnel au savoir. Ces résultats sont contraires à ceux de Gbangladja (2013) et indique que les enseignants spécialistes s'appliquent mieux quand ils enseignent l'APSA de leur spécialité. Ils insistent dans leur enseignement non seulement sur les savoir-faire non aussi sur les savoirs pour faciliter d'acquisition de nouvelles habiletés motrices chez les élèves.

Enfin, en guise de proposition de tâches porteuses d'enjeux de savoir, nous pouvons retenir grâce aux réactions des élèves et à leur niveau de maîtrise que, les tâches à progression de petites aux grandes distances telles les services à 3m, 6m, 9m sont favorables pour l'apprentissage du service. De même, les exercices favorisant un grand nombre de contacts avec la balle tels que les jeux de 1 vs 1 ; 2 vs 2 ; 3 vs 3 avec contrôle de balle si possible sont porteurs d'enjeux de savoir. Ces tâches sont jugées de tâches porteuses d'enjeux de savoir parce qu'elles ont permis la majorité élèves de vite acquérir les gestes techniques.

Référence bibliographique

- [1]. Affo, M. A. (2017). Evolution du travail des enfants après les données de deux recensements au Bénin (1992 et 2002). Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Rapport de recherche de l'ODSEF, 50p.
- [2]. Amade-Escot, C. (2000). The Contribution of Two Research Programs on Teaching Content: "Pedagogical Content Knowledge" and "Didactics of Physical Education". *Journal of Teaching Physical Education*, 20 (1), 78-101.
- [3]. Atoun, C. E. H. (2010). Généricité et spécificité du savoir dans l'action didactique conjointe au volleyball : Cas de l'enseignement et de l'entraînement dans les institutions scolaires et fédérales d'Abomey, de Cotonou et de Porto-Novo au Bénin. Mémoire de Master Recherche en STAPS.INJEPS-UAC, Porto-Novo.
- [4]. Atikleme, K. (2009). Les contenus du nouveau programme d'EPS définis en termes de compétences au Bénin : une problématique de l'intervention dans l'enseignement secondaire, *Revue STAPS*, 4(86), 93-108. DOI : 10.3917/staps.086.0093.
- [5]. Badin, J. C. (1991). Volley-ball, formation du joueur et entraînement. Paris
- [6]. Brau-Anthony, 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, *Revue STAPS*, 56, 93-108.
- [7]. Brau-Anthony, S. (2003). Caractéristiques des situations didactiques proposées par des enseignants d'EPS en volley-ball. Dans C. Amade-Escot, *Didactique de l'EPS. Etat des recherches* (pp. 169-192). Paris : Editions Revue EPS.
- [8]. Chevallard, Y. (1991). La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble, La pensée sauvage (2^{ème} édition augmenté).
- [9]. Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherche en didactique de mathématique*, Marseille, Université Aix-Marseille II. Vol. 12, n°1, pp. 73-112.
- [10]. Chevallard, Y. (1997). Familière et problématique, la figure du professeur. *Recherche en Didactique des Mathématiques*, 17(3), 17-54.
- [11]. Decottignies, C. (2012). Le volley-ball en tant que pratique sociale au cycle 3 dans *Didactique de l'Éducation Physique et Sportive dumas-00761782*, version 1 - 6 Dec 2012
- [12]. Gangbadja, C. M. (2013). Problématique de l'enseignement de la course de relais selon l'approche par les compétences dans les lycées et collèges de l'OUEME-PLATEAU. Mémoire de Master Professionnel en STAPS/INJEPS/UAC Porto-Novo.
- [13]. Goirand, P. (1982). La situation de référence en éducation physique : un exemple en gymnastique. Actes du colloque 28-30 octobre 1991, Quels savoirs enseignés en EPS ? *Revue spirale*, 4, 81-86.
- [14]. Gréhaigne, J.F. (2008). Situations d'interaction en sport collectif. Configuration du jeu, débats d'idées, et règles d'actions. In, l'intervention en sport et ses contextes institutionnels : cultures et singularité de l'action (pp. 43-60). Actes de la 5^{ème} Biennale de l'ARIS. Toulouse : Presse du Centre Universitaire Champollion.
- [15]. Prud'homme, G. (1999). Le processus de conception du système mécanique et son enseignement. La transposition didactique comme outil d'une analyse épistémologique. Thèse de doctorat de mécanique. Grenoble, université Joseph Fourier Grenoble 1,
- [16]. Rink, J.E. (1985), *Teaching Physical Education for Learning*. Times Mirror-Mosby.
- [17]. Schubauer-Leoni, M-L. & Leutenegger, F. (2002). Expliquer et comprendre dans une approche clinique/expérimentale du didactique "ordinaire", In F. Leutenegger et M. Saada-Robert (éd.), *Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation*, Paris/Bruxelles, De Boeck Université, pp. 227-251.
- [18]. Zinsou, G. (2011). Problématique de l'enseignement du volleyball selon l'approche par les compétences dans les lycées et collèges de Cotonou et de Porto-Novo (Benin). Mémoire de Master professionnel en STAPS.INJEPS-UAC, Porto-Novo.

ATOUN Carlos Eméry H, et. al. "L'enseignement du volley-ball en milieu scolaire : une problématique transpositive." *IOSR Journal of Sports and Physical Education (IOSR-JSPE)*, 8(6) (2021): 29-44.