

LES ETUDIANTS SPORTIFS ET LA CULTURE UNIVERSITAIRE: CONSTRUIRE ET MOBILISER UNE PLURALITE DE RAPPORTS AU SAVOIR

TERRAL PHILLIPPE *
GOJARD LOÏC **

Abstract

We propose here to analyze the relationship to academics knowledges of sporty students in considering the effects of this socialization. Our investigation is based on biographical interviews and observations conducted with Sport Sciences students. We show that the sport socialization tends to generate a whole of cognitives and discursives dispositions rather contradictory with "academics" dispositions which tend to involve abstraction and work on language. Paradoxically, the sport socialization seems to guarantee behavior increasingly valued by 'professional' university culture.

Keywords: *carrier, disposition, Sport Sciences, universitary culture, knowledges*

Le propos que nous allons développer ici s'inscrit d'une manière générale dans une problématique de recherche visant à étudier les processus de la réussite universitaire. Pour réussir ses études universitaire, l'étudiant semble devoir construire et/ou modifier certaines dispositions c'est-à-dire des « manières d'être, d'agir et de penser » pour reprendre les termes de Lahire (1998). Nous nous intéresserons ici au rapport au savoir que nous considérerons comme une disposition cognitive dans la mesure où il exprime les conditions sociales d'existence des individus (Charlot, Beautier, Rochex, 1992) mais également où les savoirs construits renvoient à des opérations cognitives de description, d'interprétation, de catégorisation, de classement (Ramogino et Vergès, 2005). A la suite de Charlot (1997), nous envisagerons le rapport au savoir en considérant le savoir non seulement en tant que produit, un « contenu de pensée » mais également en tant que processus, « l'apprendre ». Afin de différencier ces deux acceptions, nous emploierons respectivement les notions de « rapport aux savoirs » et de « rapport à l'apprendre ».

Nous nous proposons d'analyser plus particulièrement le cas d'étudiants « sportifs » en considérant les effets de cette socialisation sur leur rapport au savoir. Même si les dispositions construites au sein de la famille et du système scolaire tiennent une place importante dans la réussite universitaire, notre attention

* Université de Toulouse, UPS, UFRSTAPS, laboratoire SOI, terral@cict.fr

** Université de Toulouse, UPS, UFRSTAPS, laboratoire SOI, gojard@cict.fr

se portera plus particulièrement sur les processus de socialisation universitaire et sportive.

Bien que notre travail semble pouvoir s'élargir à des jeunes inscrits dans divers types de formation, nous nous focaliserons sur le cas des étudiants en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS¹) afin de mieux circonscrire les processus sociaux à l'œuvre tout au long de leur « carrière étudiante ». La plupart des étudiants STAPS, à l'instar de ceux en musicologie, se trouvent en effet engagés dans une carrière « amateur » (Chevalier, 1998 ; Le Mancq, 2007) ; une étude de Chevalier & Coinaud (2007) montre que 97,4% des primo-entrants en STAPS pratiquent une activité sportive.

Faire le choix de s'inscrire dans une « sociologie des carrières », au sens qu'ont pu donner Hughes (1996) et Becker (1985) au terme de « carrière », nécessite de considérer différentes étapes correspondant à autant de processus de socialisation et de normalisation que les individus franchissent ou non. Pour réussir ses études, l'étudiant STAPS semble construire et mobiliser différents rapports au savoir renvoyant à différentes matrices disciplinaires. Lahire (1997) et Millet (1999, 2003) ont mis en évidence la force structurante des « matrices disciplinaires », du type d'études dans la construction des « manières d'étudier » et des rapports aux savoirs et à la culture universitaire des étudiants. Elles constituent en effet des cadres de socialisation dans le sens où elles organisent la vie de l'étudiant au quotidien. Millet (op.cit.), dans son travail sur les étudiants en médecine et en sociologie, met en évidence deux matrices disciplinaires caractérisées par les différents types de savoirs à s'approprier. Les caractéristiques des examens (questions à choix multiples ou à réponses courtes) amènent les étudiants en médecine à apprendre « par cœur » des savoirs spécifiques et délimités par les cours et les photocopiés. Les étudiants en sociologie sont quant à eux confrontés à des examens de type dissertation où ils doivent construire une problématique et un raisonnement. Ils sont confrontés à des savoirs non délimités par les enseignements, des savoirs à construire. Les étudiants en sociologie se situent ainsi dans un rapport de fabrication intellectuelle.

Dans ce paysage disciplinaire, les études STAPS semblent tenir une place particulière. La spécificité des études STAPS consiste en leur pluridisciplinarité au niveau des matrices disciplinaires. Ses étudiants côtoient non seulement des savoirs issus des sciences de la vie (anatomie, physiologie...) souvent liés à des modalités d'examens proches de ceux des étudiants en médecine, mais également des savoirs issus des sciences humaines et sociales (sociologie, psychologie, histoire...)

¹ Les études STAPS émanent historiquement d'un souci de formation des enseignants d'EPS. A partir du milieu des années 1990, l'offre de formation se diversifie suite à la suppression du concours d'entrée devenu illégal depuis la loi de 1984 sur les universités. Elle s'articule principalement autour de quatre filières de formation faisant référence à différents types de débouchés professionnels : éducation et enseignement, sport adapté et santé, entraînement sportif, et management du sport.

nécessitant souvent un rapport de fabrication intellectuelle aux savoirs. Outre des « savoirs scientifiques » à visée essentiellement descriptive, les étudiants STAPS sont par ailleurs confrontés à des « savoirs techniques », pour reprendre la catégorisation de Terral (2003), fournissant des principes pouvant guider l'action des futurs professionnels.

Nous faisons l'hypothèse de la nécessité pour les étudiants STAPS, afin de réussir leur formation universitaire, d'entrer dans un processus de transformation de certaines dispositions cognitives, et plus précisément de construire des rapports au savoir différents et caractéristiques des deux matrices disciplinaires mises en évidence par Millet (op.cit.). Les différents rapports au savoir construit tout au long de la carrière étudiante renvoient également à deux cultures universitaires qui nous semblent aujourd'hui cohabiter au sein de l'université française : la culture académique classique qui se caractérise par la transmission de savoirs scientifiques liés aux recherches fondamentales et la formation intellectuelle générale des individus, et, en relation avec la dynamique de « professionnalisation » des universités, la culture « professionnalisante » qui se caractérise par la transmission de savoirs utiles à l'accès et à l'exercice de divers métiers mais également une adéquation de plus en plus forte des recherches à la « demande sociale ».

Nous montrerons notamment que la réussite des études universitaires implique la construction de dispositions universitaires classiques que nous nommerons « académiques » et qui tendent à impliquer abstraction et travail sur le langage. Par ailleurs, réussir ses études consiste également à élaborer des dispositions universitaires « professionnalisantes » nécessitant notamment l'acquisition des manières de penser du « néo-professionnel ».

Nous appuierons notre propos sur des entretiens biographiques menés auprès de seize diplômés et dix-sept étudiants issus des différentes filières proposées par la formation STAPS (éducation et enseignement, management du sport, entraînement sportif, et sport adapté et santé). Un corpus de 193 questionnaires distribués auprès d'étudiants de première, deuxième et quatrième année mais également un travail d'observation ethnographique mené depuis quatre années viennent enrichir les informations recueillies durant les entretiens. L'étude a été menée sur une des plus anciennes facultés des Sciences du sport françaises et une des plus conséquentes en termes d'effectif étudiant (plus de 1600 à la rentrée 2008), enseignant (plus de 80 enseignants titulaires) comme de formations dispensées (cinq Masters professionnels et un Master recherche, quatre Licences académiques, une Licence professionnelle et deux DEUST²).

² Diplôme d'Etudes Universitaires Spécialisées et Techniques : Diplôme de niveau Bac +2 s'organisant sur une formation en alternance (une semaine à l'université et une semaine en entreprise).

1. Culture universitaire « académique » et « intellectualisation » des dispositions

Nos investigations révèlent que réussir sa carrière étudiante nécessite l'acquisition et la mobilisation de dispositions cognitives spécifiques en relation avec la culture universitaire « académique ». On pourrait résumer cette dynamique par un processus d'« intellectualisation » qui implique, au niveau du rapport aux savoirs, de construire une appétence pour des savoirs « abstraits » pour reprendre le terme de nos enquêtés.

1.1. Construire un rapport « intellectualisé » aux savoirs

Les deux premières années de formation se caractérisent essentiellement par la mobilisation, de la part de la majorité des étudiants STAPS, d'un rapport aux savoirs que nous qualifierons de « pragmatique ». Les étudiants déclarent préférer des savoirs qu'ils qualifient de « concrets » et qu'ils considèrent comme directement utilisables dans le cadre de leur pratique sportive ou de leur activité d'entraîneur. 91,6% des étudiants de première année (L1 ou première année de Licence) et 89% des deuxième année (L2 ou deuxième année de Licence) expriment en effet leur préférence pour les enseignements de pratique sportive. Ils sont respectivement 36,6% et 38,3% à préférer les sciences de la vie aux autres enseignements scientifiques moins présents dans le cursus scolaire des étudiants STAPS³. Ces deux types de savoirs sont très présents non seulement dans le monde du sport de compétition mais également lors des deux premières années de formation. En effet, le temps de pratique sportive de l'étudiant de dix heures par semaine lors des années de L1 et L2 passe à trois heures par semaine en troisième année (L3 ou troisième année de Licence), et est nul en Master. Quant aux savoirs scientifiques, les sciences humaines et sociales prennent progressivement de plus en plus d'importance au détriment des sciences de la vie, savoirs les plus présents en L1 et L2 STAPS.

L'importance des différentes matrices disciplinaires présentes au sein de la formation STAPS évolue entre les deux premières années et les années de L3 et de Master. L'étudiant, afin de réussir ses études universitaires⁴, semble ainsi devoir s'engager dans un processus d'« intellectualisation » de leur rapport aux savoirs. D'une préférence pour des savoirs jugés « concrets », les étudiants construisent progressivement, dès le L1 pour les plus précoces et en L3 pour nombre d'entre eux, une appétence pour des savoirs jugés plus « abstraits ». Ils s'intéressent de plus en plus à des savoirs issus des sciences humaines et sociales et des enseignements théoriques⁵ sur les pratiques sportives. La construction de cette appétence se réalise dans un premier temps en relation avec des savoirs techniques

³ Plus de 50% des étudiants STAPS sont titulaires d'un Baccalauréat Scientifique

⁴ Obtention de la Licence et/ou du Master

⁵ Une analyse des progressions d'apprentissage du débutant à l'expert est enseignée lors des deux premières années laissant place en L3 à une analyse de l'APSA au prisme de la filière de formation choisie par l'étudiant (année de L3). Pour les étudiants de L3 s'orientant vers les métiers de l'éducation et de l'enseignement, ces enseignements théoriques donnent par exemple lieu à une analyse « didactique » visant à comprendre comment enseigner une APSA.

plus « intellectualisés ». Ils essaient de formaliser les savoirs dispensés dans les enseignements de « pratique des APSA » notamment en retranscrivant les exercices vécus pendant l'enseignement et/ou en essayant de dégager leur logique. Ils commencent à « théoriser » ces formes de savoirs jusqu'à présent essentiellement incorporés sur la base de leurs sensations. Cette appétence semble se transférer par la suite aux savoirs scientifiques, notamment ceux relatifs aux SHS. Les formateurs tiennent un rôle important dans la construction de ce rapport aux savoirs. L'intérêt de l'étudiant est lié aux thèmes abordés (les inégalités sociales dans le système scolaire, le développement psychologique de l'enfant, ...) mais également à la nature de l'interaction pédagogique comme en témoigne les propos de Christelle concernant l'enseignement de sociologie en L3 : « *Déjà, il est arrivé, il nous avait complètement scotché dans la manière de s'exprimer [...] ce sont les thématiques aussi qui m'ont vachement plu : les inégalités sociales, inégalités scolaires, les configurations familiales* ». Par la suite, en M1 et/ou lors des années de préparation aux concours, les étudiants s'intéressent à des savoirs scientifiques plus « abstraits » comme l'histoire (de l'EPS, du corps), les théories de l'apprentissage (notion de schèmes moteurs, etc.), certains savoirs sociologiques plus « fondamentaux » comme les notions de gouvernement des corps, de champ, d'habitus... Ces savoirs souvent qualifiés d'« abstraits » par nos étudiants renvoient à des idées et des théories impliquant une intellectualisation. Ils ne sont pas directement utilisables par les futurs professionnels mais « *amènent les étudiants à développer un certain niveau d'abstraction, d'intellectualisation, de réflexion* » aux dires des formateurs des Unités de Formation et de Recherche en STAPS (UFR STAPS).

Si nous prenons en compte plus précisément les caractéristiques des différentes filières de formation présentes en STAPS, quelques nuances dans la construction de ce rapport « intellectualisé » aux savoirs peuvent être apportées.

1.2. La formation vers les métiers de l'entraînement et de la remise en forme : un processus d'« intellectualisation » moins marqué

Nos recherches tendent à montrer des attentes différentes quant aux caractéristiques des dispositions cognitives à construire et à mobiliser par les étudiants en fonction de la filière de formation choisie. Les profils des formateurs et les caractéristiques des milieux professionnels visés participent à la construction du rapport aux savoirs. D'une manière générale, plus les « académiciens »⁶ (Terral, 2007) sont nombreux, plus la construction d'un rapport « intellectualisé » aux savoirs semble nécessaire à la réussite des études, plus particulièrement en Master.

Certaines formations, notamment celles orientant vers les métiers de l'entraînement et de la remise en forme, sont toutefois plus investies par des

⁶ Ces enseignants chercheurs favorables à des contenus de formation basés sur les travaux scientifiques fondamentaux et avec l'objectif de « *former à la réflexion en général* », de « *transmettre aux étudiants un esprit critique* », de permettre « *un épanouissement personnel* » pour les citer.

« professionnalisants »⁷ (Terral, op.cit.) et semblent privilégier une approche plus « pragmatique » quant aux savoirs dispensés. Les enseignements scientifiques tendent à y être minorés au profit de « savoirs d'expérience », de « *connaissances plus concrètes de terrain* », de savoirs dits « *professionnels* », pour reprendre leur propos, qui fournissent souvent directement des principes pour orienter l'action: « *Au bout d'un moment, je crois quand même qu'il faut le dire, il y a des connaissances enseignées en formation qui ne servent à rien. On a quand même des étudiants qui doivent montrer qu'ils sont opérationnels, nous. Or, ce que l'on nous renvoie souvent lorsqu'ils vont en stage c'est qu'ils ne savent pas faire grand-chose. C'est comme s'ils ne connaissaient pas les connaissances de base du métier. C'est à se demander ce qu'on leur apprend en formation. En plus maintenant, on dit beaucoup plus clairement qu'avant que l'on souhaite former des professionnels.* »

Au sein de ce type de formation, le processus d'intellectualisation apparaît comme moins marqué et les étudiants s'intéressent essentiellement à des savoirs qui leur seront « *directement utiles dans l'exercice de leur métier* » pour reprendre les propos de certains d'entre eux. Ils attendent souvent des solutions concrètes aux problèmes rencontrés dans leur activité professionnelle ou bénévole d'entraîneur, d'éducateur sportif. Ces étudiants semblent par ailleurs entretenir des relations plus étroites avec le sport de compétition, le milieu sportif fédéral par le biais, notamment, d'un fort engagement dans une carrière amateur en tant que pratiquant, éducateur et/ou dirigeant. Ce milieu se caractérise par une valorisation de la formation par « la pratique », par « le terrain ».

1.3. Construire et mobiliser des dispositions universitaires « académiques » : la formation vers les métiers de l'enseignement

Les étudiants souhaitant se professionnaliser dans les métiers de l'enseignement semblent par contre devoir construire un rapport « intellectualisé » aux savoirs tel que nous l'avons déjà décrit (Gojard, 2006 ; Gojard & Terral, soumis). Ils doivent également se distancier d'un certain rapport au savoir. L'avancée dans la carrière révèle une diminution significative du temps de pratique sportive qui s'explique en partie par l'augmentation des exigences académiques des études et des concours de recrutement. Même s'il conserve une certaine intensité de pratique afin de se préparer aux épreuves de pratique sportives des concours, l'étudiant tend par ailleurs à changer ses modalités de pratique. D'un cadre compétitif et institutionnalisé (fédérations sportives), il semble privilégier des pratiques sportives plus informelles marquées par des préoccupations de santé et d'entretien physique. Ces dynamiques d'intellectualisation du rapport aux savoirs et de prise de distance vis-à-vis d'un certain rapport au sport trouvent également

⁷ Des enseignants chercheurs, des Professeurs Agrégés (Prag) d'EPS, qui constituent environ les deux tiers des effectifs des formateurs (Sources : Note d'information 01.39, 2001), ou des professionnels contractuels.

leurs fondements dans l'histoire de la constitution d'une profession, les enseignants d'Education Physique et Sportive (EPS). Dans les années 1970, certains enseignants d'EPS vont progressivement construire un discours critique envers les acteurs et les formations du Ministère de la Jeunesse et des Sports (auquel ils sont rattachés depuis 1981) que l'on peut résumer ainsi : le sport de compétition est porteur de trop de dérives, il faut donc le traiter (certains parleront même de « traitement didactique ») pour le rendre éducatif ; ce traitement implique une théorisation et plus spécifiquement une « scientification » des réflexions sur l'EPS. Notons que cette seconde proposition est généralement associée, dans les discours, à la volonté de se distinguer du « technicisme » des entraîneurs.

Il semblerait donc qu'il y ait un rapport dialectique entre évolution du rapport aux savoirs et du rapport au sport. La construction d'un rapport « intellectualisé » aux savoirs semble s'accompagner d'une prise de distance vis-à-vis d'un certain rapport au sport marqué, notamment, par un fort investissement en tant que pratiquant, entraîneur ou dirigeant au sein du milieu sportif fédéral. La socialisation sportive peut apparaître comme un frein à la réussite d'études universitaires dans la mesure où elle participe à la construction d'un rapport « pragmatique » aux savoirs et rend difficile l'élaboration d'un rapport « intellectualisé », et d'une manière plus générale de dispositions universitaires « académiques ». L'investissement des étudiants STAPS au sein d'une association sportive en tant qu'éducateur voir dirigeant semble cependant favoriser la construction de dispositions universitaires « professionnalisantes », et plus particulièrement d'un « rapport à l'apprendre » proche des manières de penser d'un professionnel.

2. La culture universitaire « professionnalisante » : apprendre à penser comme un néo-professionnel

Envisageons maintenant, à la suite de Charlot (1997), le rapport au savoir sous l'angle des processus d'apprentissage. L'enquête révèle que l'étudiant, pour progresser dans la carrière, doit parvenir à transformer son rapport « d'assimilation-restitution » des savoirs (rapport que nous qualifierons de « scolaire ») pour acquérir les modes de pensées du néo-professionnel » qui assimile des savoirs à des fins de compréhension et de prescription pour l'action professionnelle. La construction de ce type de dispositions cognitives semble être valorisée par la culture universitaire « professionnalisante ».

2.1. De l' « apprendre pour apprendre » aux manières de penser du néo-professionnel

A son entrée à l'université, l'étudiant mobilise exclusivement un rapport d'assimilation-restitution des savoirs ; disposition acquise si l'on en croit les

entretiens menés, au cours de la socialisation scolaire dans l'enseignement secondaire. Jean-Luc, diplômé d'un Master professionnel « Entraînement Sportif », tient quasiment les mêmes propos que Thérèse (étudiante en Master première année « enseignement ») : « *Les deux premières années, c'était comme au lycée, tu apprends pour apprendre* ». La mobilisation de ce type de rapport à l'apprendre semble suffisante pour réussir les examens à ce moment de la carrière étudiante. Les caractéristiques de nombreux examens, essentiellement de type « questions à choix multiples » ou questions à réponse courte, amènent les étudiants à renforcer ce rapport « scolaire » à l'apprendre. Ce processus s'explique également par une prédominance, dans les savoirs enseignés, des savoirs scientifiques issus des sciences de la vie et des savoirs « techniques » liés aux enseignements de pratique sportive. Ce type de savoirs renvoie aux savoirs présents dans les études en médecine (Millet, op.cit.), des savoirs délimités par les cours et suffisants à l'obtention des examens.

Nombreux sont les étudiants notant un changement fort, un « turning point », pour reprendre le terme employé Hughes (1996), en L3. Les étudiants réalisent un stage dit « d'intervention »⁸, et les enseignements spécifiques à la filière choisie deviennent majoritaires au détriment des enseignements communs à tous. Cela les amène à élaborer progressivement un rapport à l'apprendre caractéristique des manières de penser du néo-professionnel ; il s'agit en effet d'assimiler des savoirs à des fins de compréhension et de prescription de l'action professionnelle.

La construction de ce rapport à l'apprendre semble s'ancrer sur une curiosité intellectuelle que les étudiants commencent à développer lors des enseignements de pratique sportive qui sont conçus comme des ressources pour leur futur métier d'enseignant, d'éducateur ou d'entraîneur sportif. Plus tard dans la carrière, de manière générale à partir de l'année de L3, leurs réflexions s'orientent également vers des savoirs scientifiques (notamment les Sciences humaines et sociales) qui les interpellent et leur permettent de mieux comprendre leur futur métier. L'étudiant approfondit progressivement ses réflexions tant au niveau des savoirs « techniques » que scientifiques. Il cherche par ailleurs à utiliser les savoirs appris afin d'élaborer des principes d'action pour exercer son métier. Les stages et les rapports de stage, les enseignements à visée professionnelle, et la rencontre avec un professionnel, un étudiant ou un formateur qui devient un « autrui significatif » (Hughes, 1996) participent à cette dynamique de « professionnalisation » du rapport à l'apprendre. Il en est de même concernant les exigences des examens qui progressivement, et notamment à partir de la troisième année, demandent à l'étudiant de construire une problématique, d'organiser un raisonnement, de résoudre des études de cas ou de rédiger des rapports de stages.

⁸ Le stage d'intervention a pour objectif de mettre les étudiants en situation professionnelle. Les étudiants souhaitant devenir professeur d'EPS enseignent par exemple auprès d'une classe de collégiens ou lycéens tout au long de l'année.

Ce type d'évaluation nécessitent de la part de l'étudiant un travail d'élaboration de ses propres savoirs à partir des savoirs dispensés dans les enseignements universitaires mais également ceux présents dans la littérature « professionnelle » ou scientifique. Les étudiants STAPS mobilisent ici un rapport au savoir proche de celui des étudiants en sociologie (Millet, 1999, 2003). À travers la préparation aux examens, moment de travail et de réflexion intense, le néo-professionnel se forme en construisant une manière différente d'apprendre et de penser. Les propos de Léa (enseignante stagiaire agrégée d'EPS) illustrent ce processus : « *Quand j'ai passé l'agrég, j'ai eu quelqu'un qui m'a beaucoup aidé et qui m'a vraiment fait réfléchir. Il a réussi à me lier la théorie et la pratique, et à me dire "à l'agrég, ils te demandent de réfléchir d'une façon qui te sera utile sur le terrain"* ».

2.2. La carrière amateur : un moment d'expérimentation

La carrière amateur, notamment lorsque l'étudiant est engagée dans des activités d'encadrement d'une pratique sportive, peut être vécue par certains étudiants comme un moment où ils peuvent utiliser des savoirs acquis en formation universitaire afin de comprendre certains comportements ou situations, et construire des situations d'éducation, d'entraînement, d'enseignement.

Précisons qu'au moment de leur entrée à l'université, l'ensemble des étudiants STAPS sont engagés dans une carrière amateur, essentiellement en tant que pratiquant. 98,7% des primo-entrants en STAPS déclarent en effet pratiquer une activité sportive (Chevalier & Coinaud, 2008). Avec l'avancée en âge, leur investissement dans la carrière amateur évolue mais tend à rester un « loisir sérieux » (Stebbins, 1992). D'une pratique amateur assidue, il tend à devenir progressivement une activité, rémunérée ou bénévole, d'éducation, d'encadrement, d'entraînement. Ce type d'investissement apparaît ainsi comme un contexte favorable au développement d'un rapport au savoir impliquant non seulement un attrait pour des savoirs « concrets » mais également l'utilisation de ces savoirs dans l'exercice de son activité. Laure, diplômée d'un Master professionnel « Sport adapté et Santé » met en relation des savoirs transmis au sein de la formation STAPS avec des expériences vécues en tant qu'éducatrice :

«Un prof nous avait parlé de l'hyper activité en Master 1 et il disait « les gamins c'est comme des oiseaux, ça fait une activité puis deux secondes après ça fait une autre activité puis ça ne s'arrête jamais ». Tu penses qu'il est un peu en train de caricaturer. En fait, non, c'était vraiment la réalité. Les filles que j'entraîne au twirling⁹, une était hyper active et immature, et c'était vraiment ça ! Du coup, tu comprenais mieux quand il te disait des trucs vraiment concrets. [...] En fait quand tu as des cas concrets issus de tes expériences, tu comprends mieux ton cours.»

⁹ Sport individuel ou collectif où les pratiquantes (peu de garçons le pratique) réalisent une chorégraphie en utilisant un bâton.

Le monde sportif ne semble pas ici constituer un frein à la construction d'un rapport au savoir valorisé par la culture universitaire « professionnalisante » dans la mesure où il peut être un lieu de mise en relation entre savoirs acquis en formation et expériences « professionnelle ». Par le biais de son investissement, notamment en tant qu'éducateur ou entraîneur, dans une carrière amateur, l'étudiant construit un rapport à l'apprendre impliquant l'assimilation de savoirs à des fins de compréhension et de prescription, et en relation avec les exigences des formations universitaires, plus particulièrement de niveau Master.

Conclusion

Même si la culture universitaire « académique » tend à générer un rapport au savoir « intellectualisé », notons toutefois la conservation, tout au long de la carrière étudiante, de rapports au savoir « pragmatique » et « scolaire ». L'existence conjointe de ces dispositions cognitives, qui pourraient être considérées comme antinomiques, semble s'expliquer par un processus d'activation-inhibition des dispositions en fonction des contextes (Lahire, 1998). Par exemple, mis en veille pendant le semestre où l'étudiant apprend à des fins de compréhension, le rapport d'assimilation-restitution des savoirs est souvent activé pendant la période de révisions avant les examens afin d'obtenir les meilleurs résultats possibles. François, étudiant en Master 1 « Enseignement », déclare apprendre « *les cours bêtement 3-4 jours avant les examens* », et précise : « *là c'était vraiment du par cœur pour tout recracher. Ce qui était avant, je lisais le cours, je regardais où le prof voulait en venir, ce que je ne comprenais pas trop j'y réfléchissais dessus* ».

Même si la socialisation sportive tend globalement à générer des dispositions cognitives plutôt antinomiques avec les dispositions universitaires « académiques » qui impliquent abstraction et travail sur le langage, elle participe toutefois à la construction de dispositions cognitives et comportementales¹⁰ de plus en plus valorisés par la culture universitaire « professionnalisante ». Réussir sa carrière étudiante, c'est-à-dire ses études mais également son insertion professionnelle, semble nécessiter de la part de l'étudiant d'acquérir progressivement une certaine « employabilité » en entrant dans une dynamique d'« intellectualisation » et de « professionnalisation » de certaines dispositions cognitives.

Pour reprendre de manière abusive l'expression consacrée de Lahire, l'université française actuelle forme un étudiant « pluriel », reflet de la pluralité des cultures présentes au sein de cette dernière mais également de la pluralité des mondes sociaux auxquels il appartient ou souhaite appartenir.

¹⁰ Capacités relationnelles (convivialité, esprit d'équipe, ...), pragmatisme ou « bon sens », ...

References

1. Becker, H.S. 1985. *Outsiders. Etude de la sociologie de la déviance* (Outsiders. Study of the Sociology of Deviance). Métailié, Paris.
2. Charlot, B. 1997. *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie* (Report Knowledge, Elements for a Theory). Economica, Anthropos Paris.
3. Charlot, B., Bautier, E. and Rochex, J.Y. 1992. *École et savoir dans les banlieues ... et ailleurs* (School and Knowledge in the Suburbs ... and Elsewhere). Armand Colin, Paris.
4. Chevalier, V. 1998. Pratiques culturelles et carrières d'amateurs: le cas des parcours des cavaliers dans les clubs d'équitation. Sociétés contemporaines. In *Contemporary Society*, **29**, 27-41.
5. Chevalier, V. and Coinaud, D. 2008. Carrières d'amateurs et cursus universitaires : le sens multiple des parcours des étudiants staps (Careers of amateurs and university courses: the multiple meanings of the term students staps). In Cart, B., Giret, J.F., Grelet, Y. and Werquin P. (eds.), *Derrière les diplômes et certifications, les parcours de formation et leurs effets sur les parcours d'emploi* (Behind the diplomas and certifications, training pathways and their effects on pathways to employment). Relief, 24.
6. Gojard, L. and Terral, P. *Quand l'université forme au métier: La fabrication des enseignants d'Education Physique et Sportive en France*. Article soumis à la revue Genèses. (When the university form an occupation: The making of Teachers of Physical Education and Sport in France. Article submitted to the journal Genèses).
7. Gojard, L. 2006. *Les étudiants de l'UFRSTAPS et de l'IUFM de Toulouse: Rapport au savoir et représentation du métier d'enseignant d'EPS* (The students from UFRSTAPS IUFM Toulouse: Report to knowledge and representation of the teaching profession EPS). Mémoire de master 2 recherche, Université Paul Sabatier, Toulouse (Master's Thesis Research 2, University Paul Sabatier, Toulouse).
8. Hughes, E.C. 1996. *Le regard sociologique. Essais choisis* (The sociological view. Selected Essays). Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris.
9. Lahire, B. (1997). *Les manières d'étudier* (Ways to Study). La documentation Française, Paris.
10. Lahire, B. 1998. *L'homme pluriel*. (Multilaterally Developed Human). Nathan, Paris .
11. Le Mancq, F. 2007. Des carrières semées d'obstacles: l'exemple des cavalier-e-s de haut-niveau. Sociétés contemporaines. In *Contemporary Societies*, **66**, 127-150.
12. Millet, M. 1999. Économie des savoirs et pratique de lecture. L'analyse des formes du travail intellectuel étudiant en médecine et en sociologie.

- (Economics knowledge and practice reading. The analysis of forms of intellectual medical student in sociology.) In *Education and Societies*, **4**, 57-74.
13. Millet, M. 2003. *Les étudiants et le travail universitaire* (The Students and the University Work). Presses Universitaires de Lyon, Lyon.
 14. Ramogino, N. and Verges, P. (eds.). 2005. *Sociologie et cognition sociale* (Sociology and Social Cognition). Aix-en-provence: Publications de l'Université de Provence.
 15. Stebbins, R.A. 1992. *Amateurs, professionals and serious leisure* (Amateurs, Professionals and Serious Leisure). McGill-Queen's University Press, Montreal and Kingston
 16. Terral, P. 2003. *La construction sociale des savoirs du monde sportif: sociologie des conceptions épistémiques* (The Social Construction of Knowledge of Sport: Sociology of Epistemic Concepts). Thèse de 3^{ème} cycle en sociologie, Université Paris IV, Sorbonne.
 17. Terral, P. 2007. *La construction sociale des formations STAPS: tensions et coordinations autour des savoirs à produire et diffuser* (The Social Construction of Training STAPS: Conflict and Coordination Around the Knowledge to Produce and Disseminate). Rapport pour le compte de l'ONMAS.