

**LA COMPRÉHENSION DIALO-
GUÉE DU MOUVEMENT :
une approche théorique
continue pour la pédagogie
du sport ?**

DR. HABIL MARTIN DORNHOFF

MAÎTRE DE CONFÉRENCE
À L'I.E.P.S. UNIVERSITÉ D'ALGER

ET

ABDALLAH DJAOUT

MAÎTRE ASSISTANT, CHARGÉ DE COURS
À L'I.E.P.S. UNIVERSITÉ D'ALGER

REMARQUES PRÉLIMINAIRES

La pédagogie du sport recherche son identité et sa position dans la science du sport (Cachay /Bohr 1992 ; Dietrich/Landau 1990 ; Dornhoff1 993 (1) ,1993 (2) ; Grupe 1984, 1990 ; Haag 1983, 1989, 1991 ; Hogele 1991 ; Kurz 1990 (1), 1990 (2), 1992 (1), 1992 (2) ; Meinberg 1984, 1985, 1994 ; Peper/Christmann 1987 ; Prohl 1991, 1994 ; Schaller 1992 ; Scherler1989, 1992 (1), 1997 (2))

Pour le développement continu de la pédagogie du sport, il serait important que l'on réfléchisse de façon critique à ses fondements théorico-scientifiques, et que de nouvelles approches (de pensée) soient offertes pour les processus pédagogico-sportifs, afin de déterminer plus clairement sa position dans la science du sport.

Dans ce sens, une approche théorique est soumise à dis-

La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

cussion, approche qui part d'une compréhension dialoguée du mouvement qui se développe à partir de la confrontation entre l'organisme et l'environnement (Weizsöcker 1950), et se rapporte très fortement, à l'homme se mouvant « dans le sens sportif ». En outre, le mouvement est saisi dans un sens qualitatif (expérience motrice, transmission , assimilation, présentation de pensée), et quantitatif (exécution de mouvement concret, amplitude du mouvement), où les deux cas de figures se conditionnent l'un et l'autre de façon indissoluble, ce qui convient particulièrement aux mouvements artistiques et esthétiques en sport. .

La réflexion qui en résulte, c'est de savoir si avec le développement de nouvelles formes de mouvements sportifs, la pédagogie du sport peut contribuer à partir de considérations éthique, sociale et/ou pédagogique, à influencer de façon durable le développement du sport, et à élargir le spectre des mouvements sportifs.

A partir de la compréhension dialoguée du mouvement, une référence est établie avec la compréhension dialoguée de la formation, dans laquelle l'apprenant se mouvant doit trouver dans une confrontation créative avec la situation motrice sportive, son accès subjectif en sport.

Une concentration en résulte, sur :

- une caractéristique des points de discussions choisis et des axes de développement dans la pédagogie sportive (problème d'orientation) ;
- les relations entre les mouvements humains et le sport d'un point de vue compréhension dialoguée du mouvement ;
- les mouvements des processus d'apprentissage et d'enseignement du point de vue compréhension dialoguée de la formation.

1. ORIENTATION DU PROBLÈME

Dans la discussion actuelle sur la pédagogie du sport, les points centraux ou bien axes de développement suivants se profilent :

- La pédagogie du sport doit être saisie comme un type intégratif de la science du sport. Pour ce constat, Kurz (1992 (1)) part de l'orientation pédagogique générale de la science du sport, qui avait comme point de départ la transition réalisée par Grupe entre la théorie de l'éducation physique (1968) et la science du sport (1971) ; il ajoute : « L'ensemble de la science du sport, doit se laisser guider essentiellement, par un intérêt pédagogique » (p.148).

- La pédagogie du sport est saisie comme une discipline de la science du sport. Scherler (1992 (1)), renvoie à une certaine « disciplinisation » de la pédagogie sportive, qui a son objet « ... dans la formation et l'éducation de l'homme dans le sport et par le sport... » (p.160), et il conclut : « La pédagogie sportive devrait se tenir de plusieurs disciplines. Celles-ci devraient devenir claires, - et elle doit rendre les autres claires -, de telle façon qu'elle ne soit pas compétente pour tous, ce qui arrive en sport et à ce qui l'entoure, et qu'elle ne soit pas un ensemble non-différencié, mais qu'elle ait des parties clairement différenciées l'une par rapport à l'autre » (p.163).

- Dans leur réflexion sur la pédagogie du sport, Cachay/Bohr (1992) ont également plaidé à partir d'une perspective constructiviste - théorique du système, le fait que la pédagogie du sport n'occupe aucune place privilégiée dans la science du sport, et ont conclu : « Pour les pédagogues sportifs, il est important de reconnaître - non pas sur la base de l'autonomie des hommes en sport - qu'ils n'étaient pas durables et donc pas responsables pour tout ce qui arrive en sport » (p.299). En outre, le cercle des problèmes pédagogiques sportifs actuels, comme la violence croissante, la manipulation pharmacologique ou les effets négatifs du sport de masse, y sont également cités (p.283). On doit ajouter cependant, que la pédagogie du sport ne peut pas seulement reprendre des phénomènes et y réagir, mais elle doit plutôt, désigner les problèmes à partir d'un fondement théorique scientifique propre, et offrir des voies de solution.

- La pédagogie du sport est saisie comme une sorte de « science-conseil » à l'intérieur des sciences du sport (Prohl 1991,

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. habil. Martin
DORNHOFF et
Abdelkhal DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

p.131) et a comme objet, le concept d'action (p.81). Prohl ajoute en précisant, que la pédagogie du sport, peut remplir une fonction de conseil dans le canon des sciences du sport, pourvu qu'elle (c'est-à-dire ses représentants) réfléchisse à la place particulière dans le champ de tension entre la philosophie et la théorie» (1994, p.26). Le concept d'action concerne la pré-compréhension anthropologique de l'homme, comme 'un système en action' auquel l'image de l'homme capable et nécessaire d'éducation est inhérente (1991, p.84). Cette approche théorique de l'action est à relier surtout, aux définitions de sens et de valeurs des mouvements et actions dans les processus pédagogiques sportifs.

- Dans la lutte des orientations pour la pédagogie du sport, Meinberg (1984) démontre que les problèmes pédagogiques également, sont toujours liés avec des questions d'éthique, et en déduit des possibilités de discussion éthique pour une pédagogie contemporaine du sport. Cette approche significative de construction d'une théorie pédagogico-sportive, peut élargir énormément le champs 'interne' de la pédagogie du sport. Quelle signification principale revient de droit à la liaison éthique - pédagogie - sport, peut être constaté sans difficulté, dans les différentes traditions historico-culturelles, qu'on peut reconnaître dans les divers fondements éthiques et possibilités de transmission pédagogique en sport, par exemple, en Asie, Amérique, Australie, Europe ou Afrique. Cette différenciation peut être étendue de façon quelconque, aux significations et représentations de valeurs spécifiques de la race, sur les mouvements (en sport) dans les groupes de peuples.

Les lignes de développements choisies, expliquent que la pédagogie du sport doit déterminer clairement sa position scientifique théorique, afin d'en déduire sa « fonctionnalité », entre autre, dans la science du sport, dans la pédagogie, ou encore dans « la compréhension continue du sport ». La cause de cette forme d'apparition différenciée de la pédagogie du sport chez les germanophiles, est à rechercher dans le passage formel de l'éducation physique vers une science du sport. Grupe (1968, 1971, 1980) a effectué un pas méritoire avec la transition de la théorie de l'éducation

physique vers une science du sport, car un large champ d'activités scientifiques en a été extrait pour le « phénomène culturel » - sport -, champ qui avec la formation de disciplines scientifiques du sport, a été et sera reconnu de façon intensive et croissante. Mais ce développement fut sur le plan théorico-scientifique à peine préparé, ce qui mena à un dilemme précoce de la pédagogie du sport, et rendit explicable sa position actuelle. Le fondement théorique de la théorie de l'éducation physique fut d'abord la position de départ pour la science et la pédagogie du sport. La science du sport a développé des bases théoriques et scientifiques propres et en a déduit sa compréhension de l'objet (voir Dose 1991 ; Haag 1989, 1991 ; Willimczik 1991). Mais la place centrale de la pédagogie du sport tirée de l'éducation physique, a été mise en permanence et très fortement en doute, car de nouvelles disciplines secondaires (entre-autres la motricité du sport, la psychologie sportive, la sociologie du sport...) ont cherché leur position dans la science du sport et s'étaient et se sont soucies de l'éclaircissement de leur compréhension de l'objet.

La parenthèse pédagogique étroite de la théorie de l'éducation physique ne pouvait ainsi pas forcément être transférée sur la science du sport qui se développait. Par contre, cette dernière est sortie en dehors de son enveloppe historique ; On peut dire, que cette enveloppe a été presque forcée par la pression interne des nouvelles disciplines secondaires, sur des bases profondes. L'existence « pédagogique » du sport a été dépassée dans son « orientation vers les sciences de la nature », ce qui malheureusement a eu pour conséquence, très peu d'échange possible d'idées entre les directions spirituelles et sciences naturelles de la pensée dans la science du sport, et a provoqué plutôt, un complexe « interne » de la pédagogie du sport face aux disciplines secondaires de la science du sport, orientées vers les sciences naturelles. Plus encore, les approches théoriques de la théorie de l'éducation physique (surtout sur des bases anthropologiques) n'ont pas été développées continuellement par la suite en dehors de la pédagogie du sport. Le constat établi par Meinberg en 1979, semble être encore valable aujourd'hui : « Les problèmes de la théorie actuelle de la pédagogie du sport, sont en grande

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdallah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

partie, des problèmes irrésolus de la théorie de l'éducation physique » (p. 225). La cause est à voir dans le fait qu'on a négligé la pédagogie du sport par rapport aux sciences naturelles, sociales et intellectuelles dans le champs de tension théorique et scientifique de la science du sport, en l'orientant elle-même vers les mouvements en sport. On pouvait établir ainsi, que les mouvements en sport ont été créés à travers de nouvelles disciplines scientifiques sportives et pénétrées intensivement par beaucoup de formes motrices nouvelles, pour des groupes d'âges et de performances différents, alors que la pédagogie du sport se concentrait sur la 'transposition pédagogique' des mouvements trouvés par le sport, en négligeant ainsi, de développer des fondements pour de nouveaux mouvements en sport, ou encore de mettre en doute ou de déduire à partir de considérations éthiques et/ ou pédagogiques, des mouvements déterminés en sport.

Avec le retour vers la compréhension dialoguée du mouvement, la pédagogie du sport a une chance de s'orienter de façon intensive sur les sens donnés et les possibilités motrices de l'homme se mouvant en sport, afin d'en déduire également, des buts de formation vers le développement de personnalités libres, créatives et critiques. Avec une orientation sur le mouvement en sport, la pédagogie du sport sera obligée de s'ouvrir très fortement vers la pratique sportive.

Pour cela, si la pédagogie du sport se concentre sur l'homme en mouvement en sport (dans les processus d'apprentissage et d'enseignement), elle est vraiment prédestinée à toujours surmonter la séparation concernant les sciences de la nature et intellectuelles dans la science du sport. Ainsi, les suites d'idées sont à mener conjointement par l'homme (aspect anthropologique et socio-écologique), avec ses mouvements (aspect moteur et théorique de l'action) qui sont réalisés dans les processus d'apprentissage et d'enseignement (aspect théorique de l'action et de l'apprentissage) en sport (aspect historico-culturel et théorique du système).

Sous ce point de vue, la capacité d'action en sport est à développer continuellement (Voir Kurz 1986).

2. RELATIONS ENTRE LES MOUVEMENTS HUMAINS ET LE SPORT, DU POINT DE VUE DE LA COMPRÉHENSION DIALOGUÉE DU MOUVEMENT

Le mouvement est une forme fondamentale de l'existence, si bien que dans la compréhension générale d'un « mouvement - en soi » (dans une interprétation philosophique du mouvement), il peut être ressorti un accès vers le dialogue moteur, avec comme conséquence une considération du concept de mouvement dans des relations choisies.

- Le mouvement dans la confrontation de l'homme et du milieu

L'unité du « mouvement - en soi » et sa perception, représente l'idée fondamentale des relations d'échanges de l'organisme (homme) et de l'environnement sous une forme circulaire, où le mouvement se réfère aux deux côtés. Ces réflexions sur la forme circulaire ont été introduites dans la discussion théorique scientifique par Weizsäcker (1950) qu'il a appliqué dans un modèle fondamental pour une anthropologie médicale.

Comme conséquence à la liaison commune entre l'homme et l'environnement, c'est que les deux facteurs dans leur totalité, ne peuvent exister indépendamment l'un de l'autre, et se trouvent dans un relatif équilibre. La perturbation de ce dernier par des mouvements, mène pour cela à ce que l'homme et son milieu sont toujours soumis à de nouvelles réactions motrices, ce qui provoque des développements précis. La cause du mouvement peut aussi bien provenir très fortement du milieu, comme de l'homme (ex. : trembler et pollution de l'air). Dans cette relation, l'élargissement du point de vue sur la compréhension dialoguée du mouvement est à faire, car parallèlement au « mouvement - en soi » et le dialogue de base entre l'homme et son milieu, ont lieu également, le dialogue même de l'homme, le dialogue entre les hommes (par ex., dans les processus d'apprentissage et d'enseignement) et enfin naturellement, le dialogue même du milieu (sur lequel

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdallah DIAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

on connaît peu de choses), où toutes les formes de dialogue restent toujours indépendantes du dialogue de base.

Dans le passage vers la compréhension dialoguée du mouvement, il est bénéfique conformément à la thématique, de se référer à la valeur et au sens des concepts, ainsi qu'à l'interprétation qualitative et quantitative du temps et de l'espace. La Compréhension Dialoguée du Mouvement (C.D.M.) est surtout saisissable par la capacité de perception subjective de l'homme, qui est empreinte par les sens donnés avant, pendant et après le processus de perception (Mais une C. D. renferme également le fait que, les sens donnés peuvent être imposés par le milieu à l'homme), avec le fait de comprendre continuellement les sens donnés dans le dialogue moteur, des représentations de valeurs (et normes) sont en même temps développées, qui sont reformulées à travers la comparaison de certaines expériences, qui influencent en retour les sens donnés futurs pour la régulation des processus de perception.

L'interprétation qualitative des concepts de temps et d'espace ouvre la possibilité de concevoir le dialogue moteur avec les côtés physico-mécaniques, ainsi que sur le plan psycho-émotionnel et dans le cours bio-social. Le temps et l'espace seront définis par le côté physico-mécanique (compréhension quantitative de l'espace dans le temps mesuré), c'est-à-dire que le concept de temps est défini par sa dimension métrique fixe et compris comme un processus de développement, dans lequel les sens donnés ont une certaine prédominance. De même, le changement de l'espace ne sera plus limité uniquement par la réalisation temporelle mesurée, mais déterminé également par les sens donnés. A partir de ces positions Espace-Temps, l'influence réciproque entre l'homme et le milieu est à développer, de telle manière que dans la C.D.M., elle se réalise concrètement :

- dans la perception du monde à travers l'homme dans le dialogue avec le milieu,
- dans le développement du monde à travers l'homme dans le dialogue avec le milieu,
- dans l'assimilation et la présentation du monde à travers

l'homme à l'aide de mouvements et d'actions « internes » et « externes » « visibles ».

Pour la transition continue de la C.D.M dans le cadre de mouvements en sport, un retour forcé vers la perception des mouvements et de « l'auto-mouvement » est nécessaire.

- Perception des mouvements.

En partant du postulat d'activité de l'homme, ceci est d'abord décisif sur la signification subjective des situations motrices. Si un mouvement, qui résulte de la confrontation avec le milieu, est reconnu comme important dans la compréhension personnelle de la situation, alors ceci est perçu activement (et consciemment) dans le processus de perception. Pendant la perception active, l'homme reçoit de fortes 'bouffées' d'un système auto-organisant, c'est-à-dire, qu'il tente d'intérioriser encore, des sens donnés et des déroulements fonctionnels de mouvement, afin d'en déduire des manières de comportement qui s'actualisent dans les actions. Dans ce processus, le contact avec le milieu (dialogue moteur) est maintenu en permanence, de telle façon que toutes sortes de facteurs (comme ceux parasites et d'accélération) agissent encore.

Mais la perception subjective nous explique également, que dans le dialogue moteur la « réalité objective » n'est pas représentée, mais que plutôt, c'est ce qui est perçu qui est interprété subjectivement à travers les approfondissements continus des sens, ainsi que la précision des activités fonctionnelles et informationnelles, ce qui peut être enrichi par des connaissances propres. Les connaissances se développent dans le cadre d'une comparaison des expériences qui se sont accumulées en sport, particulièrement abondantes sur des suppositions anthropologiques et des déroulements de mouvements visibles extérieurement.

Même si des perceptions et des interprétations analogues s'étendent à une expérience de groupes d'hommes, le caractère subjectif reste à ce sujet également maintenu. Ainsi, le concept d'« objectivité » doit être mis généralement en doute dans la relation avec la C.D.M, mais cela signifie

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Marlin
DORNHOFF et
Abdallah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

également, qu'avec l'interprétation subjective des situations motrices, l'homme est responsable dans chaque cas, pour l'effet de retour sur le milieu. L'homme développe pour cela, « son sport », où les axes de développement sont soumis à de considérables oscillations. La commercialisation constante et croissante du sport professionnel sur des considérations de performance n'en est qu'un exemple, pour ce qui peut réguler profondément le sport, et où l'acceptation de ces axes de développement est dépendante de la bonne volonté de perception subjective de l'homme. La responsabilité de l'homme pour le façonnement du milieu (également pour le sport) est ainsi irréfutable.

On peut avoir entre-autres, comme critères généraux pour la capacité de perception subjective des mouvements dans la relation homme - milieu :

- l'offre de mouvement, qui résulte de la confrontation entre l'homme et le milieu ;
- le sens donné aux offres de mouvements en partant d'une référence personnelle de la situation ;
- l'expression de la capacité de perception de l'homme ;
- les capacités pour le sens donné, l'analyse et l'interprétation profondes des perceptions.

Le sens donné aux mouvements obtient ainsi, une importance extrême, car il se développe sur différentes considérations des représentations de valeurs ; Par exemple, des considérations éthiques renforcées, des sensations esthétiques ou encore, des critères d'effectivité ou d'utilité peuvent jouer un rôle important. Pour les mouvements, il existe actuellement un danger : c'est que la couverture du principe d'opportunité peut arriver à un appauvrissement de la variété des mouvements, car des mouvements empreints esthétiquement à partir de sensation défectueuse, ne peuvent plus du tout être perçus, ce qui peut mener à des changements dramatiques dans le monde du mouvement (également, en sport). En outre, la compréhension du sens pour les mouvements, constitue un point de départ fondamental pour la reconnaissance subjective du milieu dans le dialogue moteur et pour

le façonnement des mouvements ; Cela doit concerner également, les mouvements en sport.

Avec le sens donné et la perception, ainsi qu'avec l'analyse et l'interprétation des situations motrices, l'action de « se mouvoir » est préparée, outre le fait que les capacités et les habiletés pour une reconversion de la perception en mouvements corporels propres (visibles intérieurement et/ou extérieurement) constituent un autre critère.

- Composantes de l'action de « se mouvoir ».

L'action de « se mouvoir » de l'homme se rapporte aux mouvements internes en majorité non visibles, et aux mouvements perceptibles externes. L'homme trouve son auto-réalisation corporelle à travers le sens donné et l'exécution pratique de mouvements corporels. Pour Philippi-Eisenburger (1991), les mouvements ont certaines significations pour le sujet, en ce sens « qu'elles dépassent les critères biomécanique, anatomique et somatique en démontrant quelque chose, ce qu'un mouvement même n'est pas » (p.138). Bien qu'à ce propos le concept de mouvement ne soit pas interprété à notre avis très étroitement, l'approche vers une relation d'échange entre le psyché et le physique dans le mouvement est éclaircie, ce qui doit constituer également, un point de départ fondamental pour les mouvements en sport.

Les mouvements corporels se rapportent à deux complexes de fonctions principales, qui sont limitées l'une à l'autre et donc, disposent de leur envergure caractéristique. Avec la détermination du sens, du but, de l'objectif et de la valeur, le complexe des fonctions cognitive- psychologique- émotionnelle devient particulièrement nécessaire, alors que le complexe des fonctions motrice/coordinative - énergétique/physiologique/conditionnelle - mécanique/physique entre en avant-plan dans l'exécution du mouvement. Bien que les deux complexes de fonctions agissent en même temps, une grande variabilité est à accorder aux processus cognitif-psychologique-émotionnel, car ce n'est pas tout ce qui est représentable, qui peut être réalisé corporellement. Les causes de cette non-réalisation des mouvements sont diverses et peu-

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Marlin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

vent avoir leur origine dans les deux complexes de fonctions (par exemple: considération morale-éthique, incapacité physique ou « non-vouloir »).

Aux critères généraux déjà cités de la capacité de perception des mouvements, on peut encore ajouter dans l'action de « se mouvoir » :

- le sujet se mouvant corporellement avec son potentiel du sens donné, de son aptitude et de son habileté pendant l'exécution du mouvement ;
- l'allongement de la situation motrice concrète dans la structure Homme/Milieu ;
- les références structurelles motrices de l'action motrice.

Dans l'exemple du « saut », on peut voir clairement, comment les deux complexes de fonctions cités agissent de façon intensive différemment dans leur relation l'un à l'autre, quand on se préoccupe des fondements, des sens donnés, ainsi que des possibilités de réalisation des mouvements. Un saut par exemple, peut être exécuté à partir de la joie, de la peur, de considérations esthétiques ou comme forme de la charge (plusieurs sauts). Le saut de joie comme réaction motrice à un événement ressenti comme agréable, ne s'attribue guère des lois structurelles normées dans le déroulement du mouvement, il rend éventuellement visible, des sensations internes extérieurement. Sur le plan des sensations esthétiques, le saut voudrait mettre en valeur la beauté et l'élégance du mouvement, alors que sur le plan des considérations de performances (le plus haut et le plus loin possible), il est façonné selon un déroulement de mouvement effectif, qui doit souvent s'orienter selon des prescriptions réglementaires. Les sauts multiples réalisés l'un après l'autre, sont plutôt un moyen pour la charge physique, afin d'atteindre des améliorations déterminées de la performance. Il devient en outre clair, que le sens donné règle essentiellement l'exécution du mouvement, de telle manière que dans les processus moteurs (surtout dans le contexte pédagogique), se pose la question avant tout, sur la signification des mouvements. Ajouté à cela, les déroulements du mouvement doivent être particulièrement instruits et appropriés sur le plan créativité

dans le processus pédagogique à travers des orientations de l'esprit et des situations motrices, ce que la démonstration et l'imitation de structures motrices renferment comme moyens d'aide méthodiques. La signification du contenu des mouvements reste le point de départ primaire pour les processus d'apprentissage et d'enseignement futurs encore à débattre, et la transposition méthodico-didactique est un moyen de soutien pour la réalisation des problèmes de fond.

- Mouvement et sport

En général, on fait la différence entre les mouvements de tous les jours, du travail, d'expression et du sport. Le concept sport, est utilisé de plusieurs manières et ne se laisse pas clairement définir (Beyer 1987, p.574). On peut développer une compréhension sur le sport,

quand on le saisit comme un « phénomène international », dans lequel sont exprimées les capacités culturelles de l'homme, surtout à travers des mouvements tirés des différents champs d'application du sport, et qui sont à caractériser plus proches des significations données, comme entre-autres : le bien-être physique, la sociabilité, la performance, le caractère compétitif ou encore la réglementation.

L'analyse des mouvements liés au sport/la gymnastique/ l'entraînement physique, s'est sans doute très souvent orientée vers l'image d'apparition extérieure et vers la considération quantitative de déroulement du mouvement (voir pour cela, Kohlrausch 1887, Gasch 1920, Shuppe 1941). L'homme se mouvant dans le « monde sportif » a été réduit au corps se mouvant dans l'espace et analysé en priorité, selon des lois physico-mécaniques, ce qui a mené à une théorie du mouvement du corps humain dans des représentations spatio-temporelles quantitatives. Chez les germanophiles, la pénétration physicaliste et mécanique des mouvements en sport est accompagnée traditionnellement, de considérations pédagogiques, qui avaient un point de départ dans le développement de la gymnastique et des exercices physiques à l'école, grâce à Salzmänn (1744 - 1811) et Cuts Muths (1759 - 1839). Ces approches pédagogiques ont été poursuivies plus tard par (entre-autres) Streicher (1959),

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

Meinel (1960) et Fetz (1972).

La science du sport se développant (aux environs de 1970) s'est rapportée tout d'abord et surtout, à la compréhension quantitative des mouvements sportifs. Avec le retour forcé vers la capacité de performance sportive (sport de performance), il a été nécessaire, parallèlement aux critères d'évaluation physico-mécaniques des mouvements, d'expliquer la régulation motrice et coordinative interne de ces derniers, afin de rendre possible une élévation continue de la performance. Avec ce développement, les concepts de « motricité » et de « motricité sportive » sont nés. Ce remaniement dans l'évaluation des mouvements en sport, apparaît clairement dans l'ouvrage de Meinel/Schnabel (1987) intitulé « La théorie du mouvement - motricité du sport », où la compréhension pédagogique des mouvements sportifs diminuait grandement. Une négligence (omission) de la pédagogie du sport y est à constater, qui dans le futur, doit fonder scientifiquement du point de vue théorique, la transition du corps humain « se mouvant en sport » dans l'espace et le temps, vers l'homme se mouvant dans la « compréhension du sport ».

Selon nous, le passage des mouvements en sport doit se concentrer sur trois points de référence :

- la signification donnée au mouvement (à travers celui qui est en mouvement dans une confrontation avec le milieu, avec les offres et les exigences transmises par les enseignants et avec lui-même) ;

- les situations motrices (concrétisation de l'état de départ) ;

- les structures de déroulement du mouvement (réalisation dynamique dans l'espace et le temps du mouvement).

Les significations données aux mouvements ont été déjà expliquées à partir de l'exemple sur le « saut » (voir les composantes de l'action de « se mouvoir ») ; La situation sportive du mouvement de saut est empreinte de la diversité sportive (sauts dans les disciplines sportives offertes comme l'athlétisme, sports collectifs, plongeon dans l'eau etc...). La structure des mouvements de sauts est contenue dans l'utili-

sation de la surface d'appui même (préparation du saut), au moment de quitter la surface d'appui (saut), dans la rétention du temps de décollage (forme du saut) et dans le retour à la surface d'appui (réception au sol).

Puisque les significations données, la structure et la situation des mouvements sportifs forment en fin de compte une unité, la pédagogie du sport doit s'orienter vers trois points de références ; Cela signifie en plus simple: aucun sens donné des mouvements sportifs sans pratique de référence et vice-versa. Dans cette relation, la pédagogie du sport doit classer ses efforts pédagogiques autour du mouvement sportif.

La liaison du mouvement (image d'apparition extérieure), de la motricité (réalisation interne de l'image sus-citée) et du sport (capacité culturelle de l'homme comme expression d'une réalisation corporelle) s'exprime dans le concept « mouvement moteur sportif ». Ces genres de mouvements se rapportent aux deux complexes de fonctions déjà cités (voir les composantes de l'action de « se mouvoir ») et seront déterminés par la subjectivité, la dépendance - information/énergie, ainsi que par la primauté motrice. L'exécution de mouvements moteurs sportifs sera caractérisée par un sujet se mouvant lui-même, sujet qui réalise un but visé et développé à partir d'une compréhension « interne » et de contraintes « externes », à travers une activité motrice inamovible construite « intérieurement » et visible « extérieurement », qui est déterminée de façon psycho-physiologique et influençable pédagogiquement, et qui renferme des processus de charge et de repos ainsi que des déplacements, dans une confrontation avec soi-même, avec des partenaires/adversaires et en liaison également, avec les appareils sportifs.

Gohner (1992) attribue une place particulière aux tâches posées dans la relation entre le mouvement et le sport et conclut: « que la spécificité sportive d'un mouvement se manifeste non pas dans les caractéristiques extérieures observables du déroulement, mais avec les tâches posées qui leur sont liées. Ce qu'est un mouvement sportif, est définie en premier lieu par les tâches motrices posées en sport » (p.35). La

Institut
d'Education
Physique
et sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdallah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah* - *IEPS.Université d'Alger

mise en évidence des tâches posées, indique en même temps la détermination concrète de la signification des mouvements sportifs, ce qui est tout à fait perceptible dans les points de contact entre la théorie du mouvement en sport et la pédagogie du sport.

La concrétisation des tâches motrices spécifiques au sport s'effectue à travers une quadruple structure de base (but du mouvement, objet du mouvement, sujet du mouvement (celui qui est en mouvement), règles du mouvement, espace du mouvement) et permet ainsi, un rapprochement des mouvements sportifs (40). Avec la quintuple structure de base, on aboutit à la complexité de mouvement en sport ; mais ce qui reste décisif, c'est comment le sujet perçoit les tâches posées par le mouvement, analyse et interprète leur signification, et les réalise dans le mouvement même. La multiple problématique (incontrôlable) pour la caractérisation des mouvements moteurs sportifs sera éclaircie par les différents critères pour leur classification, critères qui ont leur point de départ dans le caractère du déroulement moteur (groupes de structures comme les mouvements de la roue ou de roulade), dans l'orientation des capacités conditionnelles/coordonnatives (mouvements de force vitesse, déroulement technique-artistique), dans les points de vue physiologico-énergétiques (capacité de performance aérobie et anaérobie), dans la manière d'utilisation des appareils sportifs (ski, cyclisme), et autres. La pédagogie du sport doit toujours prendre en considération l'effet réciproque des trois « S » dans la caractérisation, le développement et l'utilisation des mouvements moteurs sportifs, c'est-à-dire, la Signification (but), la Situation et la Structure du mouvement, où le sens (but) et la situation sont en majorité développés en commun par l'apprenant et l'enseignant, alors que la structure met en évidence les possibilités individuelles des apprenants.

Dans la relation avec le mouvement et le sport, un danger est à mentionner, et qui réside dans le fait que, la variété motrice sportive est freinée par beaucoup de règles, ou encore que les parties conditionnelles du mouvement étouffent la forme esthétique de celui-ci par une orientation très forcée sur l'effectivité du mouvement (performance à atteindre).

Même le sport scolaire peut perdre son autonomie à cause de la prise en charge non-critique des mouvements orientés vers l'effectivité de la performance (techniques sportives), quand les liaisons entre la formation - variété motrice - sport - disciplines sportives, ne sont pas développées successivement vers un but. Il en résulte pour la pédagogie du sport, l'action de se tourner de façon très renforcée vers la multiplicité des mouvements en sport, avec une vue sur les disciplines (sportives) scolaires, où ces dernières doivent être considérées surtout, comme un moyen vers l'objectif des réalisations de mouvements. Les changements relevés dans les structures motrices à partir de considérations technico-coordinatives prépondérantes (complication des déroulement moteurs de base, roulades, roues ou bascules en gymnastique aux agrès) ou à partir de considérations conditionnelles-énergétiques prédominantes (accomplissement des mouvements de course ou de marche en athlétisme, expression de la technique de dos, de brasse ou de dauphin en natation) sont pour le sport scolaire relativement pas intéressants. Les disciplines de sports collectifs sont à classer autrement, car elles permettent plusieurs formes de mouvements grâce à leur grande variabilité d'exécution, et sont utilisables également dans le sport scolaire. Sur la base de cette suite d'idées exprimées brièvement, l'attention doit être portée sur le fait que, la pédagogie du sport en relation avec le sport scolaire - les disciplines sportives - le sport, contrôle toujours les nécessités des disciplines sportives dans le développement d'une diversité motrice dans le sport scolaire ; En outre, des traditions doivent être garanties, et de nouveaux développements doivent être surtout appréhendés.

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT

3. LES MOUVEMENTS DANS LES PROCES- SUS D'APPRENTISSAGE ET D'ENSEIGNE- MENT MOTEUR SPORTIF DU POINT DE VUE DE LA COMPRÉHENSION DIALO- GUÉE DE LA FORMATION

Les relations entre le mouvement et les processus d'apprentissage et d'enseignement orientés vers la motricité sportive se réalisent dans différentes « dépendances motrices ». Tout d'abord,

La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

les acteurs du processus, les apprenants (élèves, sportifs, etc.) et les enseignants (pédagogues du sport) sont considérés séparément, afin de se tourner vers le processus d'apprentissage et d'enseignement, même.

- Le pédagogue sportif (l'enseignant) et les mouvements moteurs sportifs

En revenant à la compréhension dialoguée du mouvement, on peut constater que le pédagogue du sport développe en premier, ses relations individuelles par rapport au « monde du sport », relations qui sont influencées par plusieurs facteurs (entre-autres, l'intellect, les intérêts, la formation, les contraintes socio-écologiques). A partir de là, ses connaissances décisives sont reliées en majorité à de riches expériences des mouvements moteurs sportifs (pouvoir sportif) et au savoir sur le sport. La préparation théorique des processus pédagogiques constitue un point centrale essentiel de ses réflexions, qui sont réalisées de façon effective, dans les buts visés déjà cités (voir chap. sport et mouvement). Jusqu'où les processus pédagogiques en sport doivent être appréhendés, consolide la discussion sur le besoin d'un entraîneur dans la pédagogie (voir, Kurz 1988 ; Cachay/Cahai 1989 ; Krüger 1989). Fondamentalement, on peut établir que la partie pédagogique est inévitable dans tous les processus, dans lesquels les apprenants et les enseignants se correspondent dans une relation dirigée vers la signification, les valeurs et la performance. L'éventail de la pédagogie sportive et la responsabilité du pédagogue devient ainsi nette, sur la manière dont doivent se développer continuellement les fondements théoriques, qui dépassent largement les concepts didactico-méthodiques dans la transmission et l'assimilation des mouvements moteurs sportifs dans l'enseignement sportif (ceci est une tâche de la didactique du sport à l'intérieur de la pédagogie du sport).

Deux points de vue doivent avoir un effet solide dans le travail théorique futur des pédagogues du sport :

- Puisque les influences pédagogiques agissent en principe positivement sur le développement des apprenants, l'attachement de la pédagogie aux représentations de valeurs

éthico-morales devient indispensable. Cela ne doit pas être uniquement clair par rapport au développement des moyens et des méthodes, mais également, dans le choix des mouvements moteurs sportifs. Parallèlement aux tâches pour la « transposition pédagogique » des mouvements moteurs sportifs, résulte également, l'exigence de nouveaux mouvements moteurs sportifs à partir de considérations éthiques et pédagogiques.

La pédagogie du sport doit en outre former un contre-pôle du développement spirituel encombrant actuel des mouvements moteurs sportifs, sur des bases d'effectivité ou de règles artistiques.

• **Les exécutants (apprenants) de mouvements moteurs sportifs**

L'exécutant de mouvements moteurs sportifs dans les processus d'apprentissage et d'enseignement, qui se trouve toujours à un certain stade de l'apprentissage, a en premier ses relations individuelles avec le « monde du sport », qui sont influencées par plusieurs facteurs (intellect, intérêts, état social). En plus, l'apprenant développe ses propres relations envers le sport, relations qui sont plus ou moins solidement rattachées aux expériences motrices et pratiques en sport.

Souvent, les expériences acquises de façon autonome sont plus significatives pour l'apprenant que celles qui doivent être assimilées dans les processus de transmission pédagogique. Cela souligne énergiquement, la nécessité pour la pédagogie du sport de se retourner vers l'élève (sportif) en mouvement et vers sa confrontation avec la situation motrice.

• **Les processus d'enseignement et d'apprentissage moteur en sport**

Dans ces processus pratiques, où on tient compte très fortement du sport scolaire, les expériences de dialogues de l'enseignant et de l'apprenant sont imbriquées l'une à l'autre, et ce sont :

- *celles des pédagogues sportifs avec le « monde du sport » ;*

Institut
d'Éducation
Physique
et Sportive

Dr. Habil. Martin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

- celles des apprenants avec le « monde du sport » ;
- celles des pédagogues avec les apprenants dans les processus de transmission et d'assimilation (expérience professionnelle) ;
- celles des apprenants avec les pédagogues dans le processus d'assimilation ;
- celles des apprenants à partir des différentes situations motrices et éxécutives de mouvements (expériences des mouvements moteurs sportifs).

Avec la description des expériences de dialogue, les différents niveaux du dialogue seront éclaircis encore une fois (homme - milieu ; homme - homme ; homme avec lui-même).

La forme du processus de transmission et d'assimilation entre les pédagogues du sport et les apprenants est toujours à attribuer au caractère du dialogue dans toutes les différenciations, où l'enseignant doit transmettre ses connaissances en sport, de telle manière qu'il ne transpose pas adéquatement aux apprenants son « image du sport », mais laisse plutôt des espaces de jeu pour la compréhension et le développement. Pour cela, la capacité de dialogue de l'élève est à développer dans (à travers) les situations motrices, de telle façon qu'il puisse lui-même expérimenter et se former avec ces orientations et significations données des mouvements (*) dans leur déroulement pratique.

De nos jours, il existe des offres de mouvements « en masse » dans le sport ; Le pédagogue du sport doit user de ces offres en tenant compte de ses expériences (reprendre ou repousser des mouvements), afin de ne pas perdre le cadre « du monde sportif réel ». Grâce à cela, il transmet à l'élève des aides dans l'orientation, avec lesquelles celui-ci peut comprendre le milieu sportif, puis s'y confronter de manière créative, et enfin peut y construire sa pratique sportive.

Puisque les processus ont un but de formation général, une compréhension dialoguée de la formation touchant à des expériences du dialogue, (compréhension qui est selon nous une base pour le sport scolaire) peut être déduite à partir de

la compréhension dialoguée du mouvement. Un point de départ essentiel pour la compréhension dialoguée de la formation est, parallèlement à l'« auto-formation » de l'élève dans le contexte du « monde du sport », représenté par la création de situations motrices, qui pour lui sont d'une importance subjective et lui ouvrent des possibilités d'apprentissage. Ce qui est décisif, c'est la signification donnée de la situation motrice, qui résulte des recherches du pédagogue sportif, à propos de la manière probable de présentation des thèmes de formation à l'élève dans un dialogue expressif, ou bien encore, à propos des normes motrices qui sont importantes et nécessaires. Le dialogue de l'élève avec la situation motrice mène celui-ci à des expériences motrices, qui sont souvent durables et prêtes à l'emploi comme les expériences tirées de l'entraînement permanent de techniques sportives « courantes » (ce qui n'est pas exercable en sport scolaire). Dans sa libre recherche de solutions motrices, l'élève prend en considération ses propres sensations corporelles, perçoit intensivement son corps, le vit consciemment et rassemble ainsi, de multiples expériences corporelles. Il développe différentes possibilités dans le contrôle des situations motrices, ce qui peut être utilisé également, dans le façonnement et la maîtrise de la vie. Aucune carte blanche générale ne sera remplie avec cela, pour l'enseignement sportif « ouvert », et alors le sens (but) donné et le choix des situations motrices décideront sur les processus d'apprentissage souhaités, afin de développer l'autonomie, la créativité, le sentiment critique des valeurs et la capacité de dialogue.

Dans la compréhension dialoguée de la formation, les déroulements de l'enseignement et de l'apprentissage inductifs sont avantageux, mais les autres procédés d'apprentissage et d'enseignement (par ex. déductifs) sont à appliquer en relation avec les significations (buts) définies et les conditions par rapport à la forme des situations motrices.

Les procédés d'apprentissage et d'enseignement inductifs sont surtout limités par un facteur dans le sport scolaire, c'est à dire, par la compréhension quantitative du temps (voir

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil. Martin
DORNHOFF et
Abdallah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

chap. le mouvement dans la confrontation homme-milieu). Voilà comment les réflexions de fond échouent souvent devant l'argument : Pour cela, il n'existe pas de temps. Cela concerne également le sport scolaire, dans lequel la relation entre la diversité motrice, la transmission et l'assimilation de mouvements moteurs sportifs, ainsi que la compréhension quantitative du temps est toujours une problématique. Le facteur du temps pour le sport scolaire est resté presque le même durant environ un demi siècle et l'offre de mouvements moteurs sportifs s'est multipliée. La théorie du cursus qui a eu une influence significative sur le sport scolaire aux environs de 1970, a tenté de reprendre ce problème, ce qui a eu surtout des effets sur les fondements empiriques des contenus de l'enseignement. Avec ces fondements et la création de situations motrices à partir d'une compréhension dialoguée de la formation, s'ouvre la possibilité pour la pédagogie du sport, d'exercer des influences pédagogiques sur le développement de la science du sport et du sport, par des approches qui lui sont propres. Des fondements autonomes du sport scolaire comme par exemple, le développement du pouvoir de perception et de sensation, le bien-être physique ou le comportement performant et social (la compensation des charges à l'entraînement ou l'équilibre pleinement vécu de la routine scolaire sont très peu appropriés), soutiennent le processus pour l'influence pédagogique de la science du sport, et contribuent également, aux fondements autonomes du sport.

Malgré ces possibilités d'influence de la pédagogie du sport sur la science du sport et le sport, il doit toujours demeurer en fin de compte clair, que le sport scolaire (et le sport) se rapporte au sujet se mouvant, c'est-à-dire, que l'état quantitatif du moment et la compréhension qualitative du développement du mouvement moteur sportif restent le centre d'intérêt.

La compréhension pour le sport peut évoluer plusieurs fois dans le vécu de l'individu, mais ce qui est important, c'est que chacun trouve son accès « personnel » dans le sport. C'est ce que le sport scolaire doit transmettre, à travers les mouvements moteurs sportifs, qui sont développés à partir d'une compréhension dialoguée du mouvement et de la formation.

CONCLUSION

A partir des réflexions sur la compréhension dialoguée du mouvement et de la formation pour les mouvements moteurs sportifs, ainsi que leur transmission et leur assimilation dans les processus d'apprentissage et d'enseignement, nous pouvons tirer les deductions suivantes pour le développement de la pédagogie du sport :

1- En prenant en considération les déroulements généraux pédagogiques des processus, l'homme se mouvant dans le sens de « la compréhension du sport » et le facteur déterminant pour les développements scientifiques et théoriques de la pédagogie du sport est le point de départ pour une compréhension du thème. Il faut partir pour cela, d'une compréhension dialoguée du mouvement, dans laquelle « le monde du sport » est perçu dans des dépendances subjectives et converties de manière pratique dans une expression sportive individuelle. La compréhension dialoguée du mouvement exige une approche dialoguée de la recherche.

2- La pédagogie du sport doit co-gérer de façon décisive le développement du sport, par la mise à jour renforcée des significations (représentations du but) pour les mouvements moteurs sportifs à partir de considérations éthique, pédagogique, esthétique ou sociale, avec une conversion adéquate dans les processus d'apprentissage et d'enseignement. De telles valeurs du sport, comme le bien-être physique et la sociabilité, peuvent y avoir une influence croissante sur la liaison du sport dans les relations socio-culturelles et agir, en corrigeant le développement unilatéral des mouvements moteurs sportifs à partir de considérations utilitaires ou de règlements.

3- Lorsque le sport est pris comme capacité culturelle de l'homme, la pédagogie du sport a la tâche particulière de définir le sport comme thème de formation pour les jeunes, et également pour toutes les autres tranches d'âge. « L'objet de la formation -sport-, aura pu exprimer son point de départ premier sur les systèmes adéquats de comportements carac-

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

téristiques et performants dans les significations données et les formes de mouvements moteurs sportifs.

4- Avec la pénétration dans l'unité du sens (but), de la signification et de la structure des mouvements moteurs sportifs, la pédagogie du sport développe ses propres fondements pour le sport scolaire. Les réflexions pédagogico-didactiques ne se réfèrent pas seulement aux mouvements moteurs sportifs connus, mais contribuent également à la création de déroulements moteurs nouveaux, avec des contenus de formation spécifiques.

5- A partir de la compréhension dialoguée du mouvement, la pédagogie du sport développe des structures de base pour le processus d'assimilation et de transmission en sport, avec une compréhension dialoguée de la formation.

Une concentration des expériences tout d'abord autonomes du dialogue des enseignants et des élèves avec le « monde du sport » sur les actions de l'enseignant, sur celles des élèves, ainsi que sur le déroulement spécifique des interactions est à reprendre dans le processus de transmission et d'assimilation, où le mouvement et l'action sont à considérer dans une relation d'échange indissoluble. Pour les mouvements et les actions, le point de départ réside dans la signification personnelle accordée à la situation du mouvement moteur sportif.

6- Le développement de moyens et de méthodes pour le façonnement des relations d'interactions entre les élèves et les enseignants dans les processus moteurs sportifs, est à orienter sur les aspects éthique, formateur et rationnel des mouvements moteurs sportifs, dans le contexte des influences socio-écologiques. Avec la forme des situations motrices « nuivertes » (voie inductive), l'élève sera poussé (obligé) vers une confrontation créative avec la situation motrice empreinte sportivement, ce qui a pour conséquence, un avantage pour son accès autonome en sport. La relation entre le dialogue avec la situation motrice et l'application de normes motrices importantes, sera à tester en permanence.

Note 1

(*) On ne s'étendra pas sur la relation d'échange indissoluble entre le mouvement et l'action (voir Philippi-Eisenburger 1991), comme également sur l'effet du langage dans le processus d'interaction, afin de ne pas sortir de la thématique. En référence à la capacité d'action en sport (voir Kurz 1986), les dépendances entre les mouvements visés, les situations d'actions, les capacités cognitives, les situations d'apprentissage, etc., sont à discuter principalement dans la compréhension dialoguée du mouvement et de la formation.

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdollah DJAOUT

Bibliographie

E. BECKERS - Durch Rückkehr zur Zukunft? Anmerkungen zur Entwicklung der Sportpädagogik. In: Sportwissenschaft 17 (1987) 3, 241 - 257.

E. BEYER (Red) - Wörterbuch der Sportwissenschaft (Deutsch-Englisch-Französisch). Schorndorf 1987.

W. BREHM/ W. KURZ (Red) - Forschungskonzepte in der Sportpädagogik. Clausthal-Zellerfeld 1987.

K. CACHAY - Sportpädagogik und Gesellschaftstheorie. In : Spectrum der Sportwissenschaft 3 (1991) 1, 51 - 66.

K. CACHAY/ H. BÄHR - Sportpädagogik - wissenschaftliche Teildisziplin oder integrativer Kern der Sportwissenschaft? In: Sportwissenschaft 22 (1992) 3, 283 - 303

K. CACHAY / E. GAILL - Brauchen Trainer Pädagogik? In :

**La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique
continue pour la pédagogie du sport?**
Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

Leistungssport 19 (1989) 5, 26 - 30.

J. CATHELIN/ CH TARGET. - Pédagogie sportive. Paris 1990.

K. DIETRICH/ G. LANDAU - Sportpädagogik. Hamburg 1990.

G. DIGEL - Sport verstehen und gestalten. Hamburg 1982.

M. DORNHOFF - Methodik des Sportunterrichts als Wissenschafts- und Lehrdisziplin im Verhältnis zu Pädagogik und Sportwissenschaft. (Diss. B/I Iabi) Lille 1988.

M. DORNHOFF - L'éducation physique et sportive - un élément de base pour le développement de la culture physique, de la pédagogie du sport et de la science du sport. Alger 1993 (1).

M. DORNHOFF - Les rapports choisis entre la culture physique, le sport et la pédagogie. In: Revue scientifique de l'E.P.S, Alger 1 (1993 (2)) 1, 5-22.

H.J. DOSE - Aspekte der sportbezogenen Wissenschaftsorientierung. In : Haag, H. Einführung in das Studium der Sportwissenschaft. Schorndorf 1991, 280-291.

F. FETZ - Bewegungslehre der Leibesübungen. Frankfurt/M. 1972.

E. FRANKE - Theorie und Bedeutung sportlicher Handlungen. Schorndorf 1978.

R. GASCH - Handbuch des gesamten Turnwesens. Wien/Leipzig 1920.

U. GOHNER - Einführung in die Bewegungslehre des Sports, Teil 1: Die sportlichen Bewegungen. Schorndorf 1992.

ST. GRÖBING - Einführung in die Sportpädagogik, Wiesbaden 1993.

O. GRUPE - Einführung in die Theorie der Leibeserziehung. Schorndorf 1968.

O. GRUPE - Einleitung in die Sportwissenschaft. In : Sportwissenschaft (1971) 1, 7 - 18.

O. GRUPE - Grundlagen der Sportpädagogik . Schorndorf 1984.

O. GRUPE - Zu diesem Heft. In: Sportwissenschaft 20 (1990)

3, 243-244.

II. HAAG - Entwicklung einer Forschungsmethodologie für Sportpädagogik als Theoriefeld der Sportwissenschaft. In: Reichenbach, M. (Hrsg) : Sportpädagogik - Körpererziehung - Persönlichkeit. Potsdam 1983, 53 - 81.

II. HAAG - Einführung in das Studium der Sportwissenschaft. Schorndorf 1991.

HAAG, II./ STRAUSS, B./ HEINZE, S. (Hrsg) - Theorie- und Themenfelder der Sportwissenschaft. Schorndorf 1989.

W. HÄGELE - Braucht die Sportwissenschaft eine pädagogische Orientierung ? In : Sportunterricht 40 (1991), 465 - 473.

E. KOHLRAUSCH - Physik des Turnens. Hof. 1987.

A. KRÜGER - Trainer brauchen Pädagogik ! In : Leistungssport 19 (1989) 5, 31-33.

D. KURZ - Pädagogische Grundlagen des Trainings. Schorndorf 1988.

D. KURZ - Sportpädagogik - eine Disziplin auf der Suche nach ihrem Profil. In : Gabler, H. / Güllner, U. (Hrsg) : Für einen besseren Sport ... Ommo Grupe zum 60. Geburtstag. Schorndorf 1990(1), 236 - 251.

D. KURZ - Wohin treibt die Sportwissenschaft ? In: Grupe, O. (Hrsg) : Kulturgut oder Körperkult ? Sport und Sportwissenschaft im Wandel. Tübingen 1990(2), 254 - 269.

D. KURZ - Die Sportpädagogik als Teildisziplin oder integrativer Kern der Sportwissenschaft. In: Sportwissenschaft 22 (1992(1)) 2, 145 - 154.

D. KURZ - Sportpädagogik: undiszipliniert oder unbedeutend ? - Entgegnung auf KurtHeinz Scherler. In : Sportwissenschaft 22 (1992 (2)) 2, 167 - 169.

E. MEINBERG - Erziehungswissenschaft und Sportpädagogik. Sankt Augustin 1979

E. MEINBERG - Abschied von einer Theorie der Leibeserziehung ? In - Kölner Beiträge zur Sportwissenschaft. Schorndorf 1982, 239 - 263.

E. MEINBERG - Hauptprobleme der Sportpädagogik. Darmstadt 1984.

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdallah DJAOUT



La compréhension dialoguée du mouvement : Une approche théorique continue pour la pédagogie du sport?

Dornhoff Habil Martin* ; Djaout Abdallah*- *IEPS.Université d'Alger

E. MEINBERG - Sportpädagogik als Wissenschaft. Entwicklung und Ansatzpunkte. In : Denk, H./ Hecker, G. (Hrsg) : Texte zur Sportpädagogik, Teil II. Scharndorf 1985, 10 - 34.

E. MEINBERG - Welche Orientierungsdisziplin benötigt die Sportpädagogik ? Ein Beispiel und viele Fragen ! In : Schierz, M. / Hummel, A. / Balz, E. : Sportpädagogik. Orientierungen - Leitideen - Konzepte. Sankt Augustin 1994, 11 - 31

K. MEINEL - Bewegungslehre. Versuch einer Theorie der sportlichen Bewegung unter pädagogischem Aspekt. Berlin 1960.

K. MEINEL / G. SCHNABEL (LTC. EINER AUTORENKOLLEKTIVS) - Bewegungslehre - Sportmotorik. Berlin 1987.

D. PEPER / E. CHRISTMANN (Hrsg) - Zur Standortbestimmung der Sportpädagogik. Scharndorf 1987.

M. PHILIPPI-EISENBURGER - Motologie. Einführung in die theoretischen Grundlagen. Scharndorf 1991.

R. PROHL - Sportwissenschaft und Sportpädagogik. Ein anthropologischer Aufriss. Scharndorf 1991.

R. PROHL - Sportpädagogik als Beratungswissenschaft. In : Sportwissenschaft 24 (1994) 1, 9 - 28.

RICHTLINIEN SPORT - Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen (Band 1, Allgemeiner Teil). Düsseldorf 1989.

H. R. SCHALLER - Instrumentelle Tendenzen in der Sportpädagogik. In : Sportwissenschaft 22 (1992) 1, 9 - 31.

K. SCHERLER (RED) - Sportpädagogik - wohin ? d v s Protokolle Nr. 36. Clausthal - Zellerfeld 1989.

K. SCHERLER - Sportpädagogik - eine Disziplin der Sportwissenschaft. In : Sportwissenschaft 22 (1992(1)) 2, 155 - 166.

K. SCHERLER - Sportpädagogik - Disziplin, Undisziplin, Metadisziplin ? Entgegnung auf Dietrich Kurz. In : Sportwissenschaft 22 (1992(2)) 2, 170 - 171.

J. SCHMITZ - Allgemeine Grundlagen der Sportpädagogik. Scharndorf 1979.

H. SCHUPPE - Physik der Leibesübungen. Stuttgart 1941.

M. STREICHER - Grundriss einer Bewegungslehre. In: Streicher,

M : : Natürliches Turnen. Gesammelte Aufsätze V. Wien 1959, 139 - 151.

E. THILL / R. THOMAS / J. CAJA - Manuel de l'éducateur sportif. Paris 1991.

A.H. TREBELS - Das dialogische Bewegungskonzept. Eine pädagogische Auslegung von Bewegung. In: Sportunterricht 41 (1992) 1, 20- 29.

J. ULMANN - Les rapports historiques de l'éducation physique et du sport. In: Revue de l'éducation physique et sportive, Paris, Nr. 238 (1992), 10-16.

Vv. WEISÄCKER - Der Gestaltkreis. Theorie Einheit von Wahrnehmen und Bewegen. Stuttgart 1950.

K. WILLIMCZIK - Theorie der Sportwissenschaft - Die Begründung einer Theorie über ihren Gegenstand. Bielefeld 1991.

K. WILLIMCZIK / K. ROTH - Bewegungslehre. Grundlagen - Methoden - Analysen. Reinbeck 1983.

Institut
d'Education
Physique
et Sportive

Dr. Habil Martin
DORNHOFF et
Abdallah DJADOUT

