



HAL
open science

Etude des relations entre conscience réglementaire et contextes de pratique sportive auprès d'adolescents sportifs

Thierry Long, Nathalie Pantaléon

► **To cite this version:**

Thierry Long, Nathalie Pantaléon. Etude des relations entre conscience réglementaire et contextes de pratique sportive auprès d'adolescents sportifs . STAPS: Revue internationale des sciences du sport et de l'éducation physique, 2007, 1 (75). hal-01515813

HAL Id: hal-01515813

<https://hal.univ-cotedazur.fr/hal-01515813>

Submitted on 28 Apr 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial | 4.0 International License

1

2

3

Long Thierry et Pantaléon Nathalie

4

Laboratoire Sport, Représentations et Régulations Sociales

5

Unité de recherche JE 2442

6

Université de Nice Sophia-Antipolis, France

7

8

9

10

Notes de l'auteur

11

Cette étude a été financée par des fonds de l'Université de Nice Sophia-Antipolis.

12

Les auteurs remercient les adolescents sportifs pour leur participation.

13

Les correspondances concernant cet article devront être adressées à :

14

Thierry Long

15

Université de Nice Sophia-Antipolis, Laboratoire Sport, Représentations et Régulations

16

Sociales, UFR STAPS de Nice, 261 route de Grenoble, 06205 Nice cedex 3, France,

17

Téléphone : 00 33 (0) 4 92 29 65 29

18

Télécopieur : 00 33 (0) 4 92 29 65 37

19

E-mail : long@unice.fr

20

21

22

23

24

25

Date de révision : 4 mai 2006

1

Etude des relations entre

2 **conscience réglementaire et contextes de pratique sportive auprès d'adolescents sportifs**

3

4 Résumé : S'appuyant sur une approche structurale (Kohlberg, 1976 ; Tapp et Lévine, 1977),
5 cette étude analyse les consciences réglementaires d'adolescents en fonction de leurs
6 contextes de pratique sportive (contexte institutionnalisé *versus* auto-organisé). Des entretiens
7 semi-directifs ont été conduits auprès de vingt adolescents. Les analyses lexicales (logiciel
8 A.L.C.E.S.T.E.) et thématiques font ressortir des différences au niveau de la nature de la
9 conscience réglementaire. Il s'avère que le contexte institutionnalisé entraîne une conscience
10 soumise et fonctionnelle de la règle sportive alors que le contexte auto-organisé fait plutôt
11 naître une conscience responsable et morale, prenant ainsi à contre-pied les croyances qui sont
12 véhiculées à ce sujet par les instances politiques et sportives.

13

14 **Mots-clés** : Pratiques sportives institutionnalisées. Pratiques sportives auto-organisées.
15 Adolescents. Conscience réglementaire.

16

17 **Study of the relationships between athletic rules consciousness and sport contexts among**
18 **adolescent athletes**

19

20 Abstract : Based on a structural approach (Kohlberg, 1976 ; Tapp & Lévine, 1977), this study
21 analyses athletic rules consciousness of adolescents in relation to their contexts of athletic
22 practice (institutionalized context *versus* self-organized context). Semi-directive interviews
23 have been held with twenty adolescents. The lexical (A.L.C.E.S.T.E. software) and qualitative
24 analysis highlights differences between the two groups of adolescents in terms of athletic
25 rules consciousness. The institutionalized context mainly leads to a submitted and functional
26 consciousness whereas the self-organized context is at the basis of a responsible and moral
27 consciousness. These results are in opposition with the common beliefs both underlined by
28 the political and federal institutions about this two contexts of sport practice.

29

30 **Keywords** : Sport institutionalized practices. Sport self-organized practices.
31 Adolescents. Athletic rules consciousness.

2 conscience réglementaire et contextes de pratique sportive auprès d'adolescents sportifs.

3

4 **Introduction**

5 Le sport est considéré comme l'instance de socialisation et de contrôle de la jeunesse
6 par excellence, en particulier des jeunes en difficulté. Il est censé faciliter l'acquisition et le
7 respect des règles, aussi bien des règles du jeu que des règles interpersonnelles et des lois.

8 Dans cette perspective, les instances politiques utilisent souvent le sport afin de former de
9 bons citoyens, responsables de l'avenir de leur société. L'illustration la plus récente de cette
10 idée transparaît à travers la proclamation, sous l'impulsion de la Commission européenne, de
11 l'année 2004 comme l'année européenne de l'éducation par le sport.

12 Or, la conception du sport comme « modèle social » est parfois bafouée. Si l'on ne
13 s'en tient qu'aux faits avérés, des affaires de corruption (rencontres truquées et joueurs
14 corrompus dans le championnat de football français) et d'importants problèmes de dopage
15 (cyclisme, athlétisme, etc.) ternissent l'image positive du sport, surtout dans le sport de haut
16 niveau qui se présente pourtant comme un modèle vers lequel il faut tendre et dans lequel les
17 jeunes peuvent s'identifier aux champions. Sur les stades ont lieu de nombreuses violences et
18 incivilités, illustrées par exemple par le crachat que vient d'adresser le gardien de but
19 national, Fabien Barthez, à un arbitre marocain lors d'un match amical (saison 2004 / 2005).
20 Les tricheries et autres conduites transgressives (fautes volontaires, simulations de fautes en
21 football, etc.) sont monnaie courante. Au niveau scientifique, la socialisation par le sport fait
22 également l'objet de controverses, en particulier du point de vue moral (Aquatias, 2000 ;
23 Lefevre, 1997 ; Pantaléon, 1997). L'étude présente tentera, en se focalisant sur les rapports
24 des jeunes aux règles sportives, de préciser les effets de la forme des pratiques sportives sur la

1 socialisation réglementaire et ainsi de dépasser les stéréotypes dont elle fait encore
2 aujourd'hui l'objet.

3 **1. Cadre conceptuel de la recherche**

4 **1.1. Le raisonnement moral des sportifs**

5 En psychologie morale du sport, Shields et Bredemeier (2001) ont établi une théorie
6 du raisonnement du jeu qui met en avant le rapport particulier qu'ont les jeunes sportifs en
7 situation compétitive à l'égard des règles du jeu. Cette théorie souligne que le contexte du
8 sport entraîne un raisonnement moral centré sur l'égoïsme. Le respect ou les
9 transgressions de règles ne sont en effet abordés qu'en relation avec l'avantage ou le
10 désavantage qu'ils présentent pour l'équipe. Parallèlement à ce positionnement instrumental à
11 l'égard de la règle du jeu, les sportifs défendent l'idée d'un sport pur basé sur le fair-play, la
12 passion et la solidarité. Cette ambiguïté les conduit à tenir un raisonnement moral cynique par
13 rapport à leurs comportements transgressifs sur le terrain (Long, Pantaléon, & Bruant, 2003).
14 Le contexte sportif semble décalé par rapport aux situations de la vie quotidienne, aussi bien
15 sur les plans spatial, temporel, réglementaire que symbolique (Travert & Griffet, 1998). Il
16 modifie les structures de raisonnement moral des individus et aboutit à une structure cognitive
17 spécifique au sport. Shields et Bredemeier (1984) montrent que les athlètes et non athlètes
18 utilisent un niveau de raisonnement moral plus élevé dans les situations de la vie courante que
19 dans les situations sportives. De plus, la différence des niveaux de raisonnement entre sport et
20 vie courante est plus importante chez les athlètes que chez les non athlètes. Il apparaît donc un
21 manque de maturité morale des sportifs dans un contexte qui leur est pourtant connu et
22 familier.

23 **1.2. La conscience réglementaire**

24 Pour aller plus loin dans l'étude de la morale sportive, il nous semble intéressant de
25 s'appuyer sur une approche structurale afin d'appréhender la globalité de la « conscience de la

1 règle ». Comme l'a défini Piaget (2000, 2), la « conscience de la règle renvoie à la
2 manière dont les enfants des différents âges se représentent le caractère obligatoire, sacré ou
3 décisoire, l'hétéronomie ou l'autonomie propre aux règles du jeu ». La conscience de la règle
4 ne se borne pas qu'au respect et aux transgressions. Elle aborde les différents moments de la
5 dynamique réglementaire : l'origine et la fabrication des règles, et leurs modalités
6 d'application et d'évolution. Piaget envisageait ainsi une étroite relation entre la nature des
7 règles du jeu des enfants (du jeu de billes en particulier) et le droit en général. Kohlberg
8 (1976) a alors repris la théorie du développement moral de Piaget pour la décliner sur le plan
9 juridique. Cela a donné lieu à l'élaboration d'une théorie cognitive du développement
10 juridique (Tapp & Kohlberg, 1971), renommée par la suite « modèle de développement
11 juridique » (Tapp & Levine, 1977). Ce « modèle de développement juridique » considère trois
12 stades de développement des représentations de la loi et de la justice. Le premier stade est
13 nommé le stade pré-conventionnel : l'individu se soumet d'une manière inconditionnelle à
14 l'autorité, indispensable au fonctionnement social. Les lois sont essentiellement perçues
15 comme des interdictions ; elles sont garantes de la sécurité des individus qui s'y soumettent
16 par peur de la sanction ; elles sont permanentes et fixes. Le second renvoie au stade
17 conventionnel : la loi est perçue comme une prescription engendrant et permettant le
18 maintien de l'ordre ; elle pose des limites et donc un cadre, jugé indispensable pour la vie en
19 société. Les individus la respectent par conformité sociale ; elle peut cependant évoluer pour
20 le « bien de tous » et être transgressée dans le cadre d'une situation de survie. Le troisième
21 stade est le stade post-conventionnel : l'obéissance à la loi est raisonnée et mise en
22 perspective avec le principe universel de justice. L'individu se guide par des principes moraux
23 qui visent le bien-être personnel et social. Il envisage ainsi clairement de la modifier ou de la
24 transgresser s'il la juge injuste.

1 Dans ce cadre et de la même manière que Piaget avait parlé de « conscience de la règle»,
2 Kourilsky (1991, 248) définit la conscience juridique d'un individu comme « sa connaissance
3 du droit et des institutions, mais surtout comme ses représentations et ses attitudes à l'égard
4 de la loi et de la justice et à ses jugements de valeur sur le droit, les institutions légales ou des
5 lois particulières ».

6 **1.3. Conscience réglementaire et contexte de pratique sportive**

7 L'intérêt d'appliquer le cadre théorique du développement juridique à la pratique
8 sportive se justifie par la problématique posée. Il s'agit de mettre en exergue la qualité de la
9 conscience réglementaire avec des facteurs contextuels. Dans notre étude, c'est moins la
10 connaissance du règlement en tant que tel qui nous intéresse que les représentations que ce
11 dernier génère chez l'individu par l'intermédiaire de sa socialisation sportive. Par analogie,
12 nous parlerons ici de « conscience réglementaire », en relation avec les règles sportives et leur
13 support institutionnel. Enfin, comme le précisait également Piaget (2000), avant d'analyser la
14 conscience des règles, il est nécessaire d'établir le contenu de ces règles et les données
15 sociales et structurelles de la pratique. L'étude présente se focalise sur deux formes de
16 pratique sportive : la pratique sportive institutionnelle (« sport de club ») et la pratique
17 sportive auto-organisée (« sport de rue »). Chacun de ces deux contextes de pratique, à l'instar
18 de la société globale, propose ses propres règles (explicites ou implicites), ses propres
19 modalités de fonctionnement (hétéronomie *versus* autonomie) et ses propres valeurs. Ils sont
20 ainsi caractérisés par des modes de socialisation distincts.

21 Tout d'abord, le processus de socialisation entamé par la pratique fédérale poursuit
22 une perspective normative (Griffet, 1997) et renvoie à l'apprentissage par l'individu des
23 données sociales, et notamment du fonctionnement (et des valeurs sous-jacentes à ce
24 fonctionnement) des institutions. Elles relaient l'Etat en ce qui concerne la transmission des
25 valeurs qu'il souhaite divulguer ainsi que la division des tâches nécessaire dans un but

1 d'efficacité (Defrance, 1995). Cela illustre davantage un fonctionnement oligarchique
2 que démocratique. De plus, le cadre de pratique est rigide. Les joueurs sont soumis à
3 l'entraîneur et aux arbitres mais également aux dirigeants (Soto & Travert, 1997). Ce
4 processus de soumission, dû à l'existence d'une hiérarchie, rappelle celui discuté par
5 Beauvois et Joule (1981) à l'égard de tout système social basé sur cette organisation. Il a pour
6 conséquence l'intériorisation, de la part des acteurs, de la place qu'ils occupent dans la
7 structure sociale. En sport, cela se traduit par le fait que les joueurs se contentent de jouer.
8 D'autre part, « jouer » n'est pas ici entendu d'un point de vue ludique mais compétitif
9 (Fodimbi, 2000). En effet, la logique du jeu est tournée vers l'efficacité en matière de
10 performance et de victoire. Tout doit alors être mis en place pour y parvenir (Arnold, 1997),
11 en particulier une attitude fonctionnelle à l'égard de la règle. Celle-ci n'est en effet pas
12 appréhendée comme un guide moral (vis-à-vis de la relation à autrui par exemple) mais plutôt
13 comme une contrainte qu'il faut maîtriser, voire détourner pour en tirer des avantages (Long
14 *et al.*, 2003).

15 D'un autre côté, les pratiques sportives auto-organisées proposent un type de
16 socialisation interactionniste. Du point de vue structurel, tout d'abord, aucune instance
17 officielle et fédératrice n'existe. Il n'y a pas d'individus qui se consacrent exclusivement à des
18 tâches telles que l'arbitrage ou l'évolution de la discipline. Tous y participent. La pratique
19 sportive auto-organisée ne présente ainsi aucune hiérarchie *a priori* au sein des participants.
20 Le fonctionnement du groupe, en perpétuelle recomposition, se base sur le principe d'une
21 démocratie directe (Chantelat, Fodimbi, & Camy, 1998). Le pouvoir est en cela informel et
22 fluctue d'une main à l'autre au gré des circonstances et des individus. Cela dit, il est vrai que
23 certains joueurs, de par leur niveau, leur ancienneté sur le terrain ou leur trajectoire sociale
24 ascendante (scolaire, professionnelle ou sportive), détiennent parfois un capital symbolique
25 supérieur aux autres joueurs. Ces derniers font appel à eux en cas de litige. A part ces cas

1 extrêmes (où les joueurs confient le pouvoir exécutif à un « leader » éphémère), l'abus de
2 pouvoir est jugé d'une manière suspecte et toute attitude coercitive paraît douteuse (Vieille-
3 Marchiset, 1998 ; 2001), même si certains individus peuvent exercer un pouvoir que l'on peut
4 retrouver chez certains entraîneurs et dirigeants. Là, tous ont droit de parole. La tolérance est
5 assez grande par rapport aux habiletés de chacun. Le but n'est pas la victoire. Les pratiques
6 sportives auto-organisées sont motivées par le seul plaisir de jouer entre copains c'est-à-dire
7 l'amusement et le jeu pour ce qu'il est ; ces formes de pratiques sont qualifiées d'autotéliques
8 (Fodimbi, 2000). L'accent est mis sur le défi, la moquerie « bon enfant », le superflu et le
9 spectacle (Soto & Travert, 1997). Les pratiques auto-organisées sont de plus des activités
10 ouvertes (au sens spatial et temporel). Cette ouverture participe au développement de la
11 citoyenneté des individus qui s'avère une « habileté » socio-politique active. Elle est ainsi
12 intégratrice au plan local surtout avec la mise en œuvre d'une « citoyenneté de proximité »
13 novatrice (Chantelat, Fodimbi, & Camy, 1996). Les règles sont négociées depuis leur
14 élaboration jusqu'à leur application (l'arbitrage) en passant par leurs adaptations éventuelles
15 (Griffet & Roussel, 1999). Soto et Travert (1997, 53) mettent en lumière cette dynamique
16 réglementaire : « le jeu ne se résume pas à la règle, c'est la règle qui devient le jeu ». De plus,
17 au cours des matches, les joueurs ont recours à l'auto-arbitrage (Vieille-Marchiset, 1998 ;
18 Augustini & Duret, 1999). Pour Vieille-Marchiset (1998, 209), « cette marge de négociation
19 n'est possible que si le règlement est relativement souple ». Basson et Smith (1998) montrent
20 qu'une faute qui peut paraître stratégique dans un contexte compétitif (comme un tacle
21 volontaire et non réglementaire en football) est inappropriée dans un contexte auto-organisé.

22 **1.4. Problématique**

23 Peu d'études ont été réalisées sur l'influence de ces deux types de contextes sur les
24 conduites réglementaires (respect, transgression, élaboration de règles, etc.). Dans le milieu de
25 la vie étudiante, Cohn et White (1991) ont réalisé une observation sur deux cités

1 universitaires, l'une étant autogérée et l'autre « hétéro-gérée ». Dans le contexte
2 d'autogestion apparaît un meilleur respect des règles et une plus grande implication collective
3 et individuelle de la part des étudiants dans le maintien et l'élaboration de règles, c'est-à-dire
4 une plus grande maturité juridique.

5 Deux points contradictoires ressortent de cette revue de littérature. D'une part, sur le
6 plan des croyances, il s'avère que la pratique fédérale est considérée comme la pratique
7 sportive légitime du point de vue de la socialisation juridique. Les pratiques auto-organisées,
8 elles, sont souvent stigmatisées et associées au désordre et à l'anomie, donc jugées
9 négativement sur le plan du développement moral. D'autre part, les recherches font ressortir
10 des impacts tout autre. Notre étude a pour but d'analyser les relations entre contextes de
11 socialisation et conscience réglementaire, c'est-à-dire de faire ressortir les éléments du
12 contexte qui sont déterminants pour le développement de la conscience des individus.

13 L'hypothèse que nous mettons à l'épreuve est la suivante : la conscience réglementaire diffère
14 chez les sportifs fédéraux et les sportifs auto-organisés. Le contexte auto-organisé permet de
15 développer une conscience réglementaire plus avancée, selon la théorie du développement
16 juridique (Tapp & Levine, 1977), que le contexte institutionnalisé.

17 **2. Méthode**

18 **2.1. Participants**

19 Vingt adolescents sportifs de sexe masculin ont pris part à l'étude. Dix d'entre eux
20 pratiquaient le sport (3 du basket-ball et 7 du football) en milieu fédéral et sous forme
21 compétitive. Ils étaient insérés dans cette pratique en moyenne depuis 7 années et ne
22 pratiquaient que rarement de manière auto-organisée lors de l'intersaison. L'âge moyen de ce
23 premier groupe était de 15,75 ans ($SD = 0.79$). Le deuxième groupe était composé des dix
24 autres participants. Ceux-ci pratiquaient le sport (3 du basket-ball et 7 du football) d'une
25 manière auto-organisée, également depuis 7 années et n'avaient jamais pratiqué en club ou

1 seulement une année, à leur début. L'âge moyen de ce groupe était de 15,5 ans (*SD*
2 = 0.84). Le choix de ces participants s'est réalisé afin d'essayer de ne mettre en exergue que le
3 contexte de pratique comme facteur déterminant de la socialisation réglementaire. Les
4 variables déterminantes de la conscience juridique telles que la provenance sociale,
5 économique et culturelle (en particulier religieuse) des participants étaient contrôlées grâce à
6 une distribution équilibrée dans chacun des deux groupes. D'autre part, la prise en compte
7 exclusive de garçons pour cette étude s'explique par la culture des pratiques sportives auto-
8 organisées, qui ne reçoivent pratiquement que des garçons comme participants. Enfin, le
9 choix des pratiques sportives, le football et le basket-ball, se justifie par le fait que les règles
10 élémentaires étaient maintenues quel que soit le contexte ; seule, la régulation réglementaire
11 variait.

12 **2.2. Outil**

13 La méthode utilisée pour cette étude qualitative a été l'entretien semi-directif. Le guide
14 d'entretien s'inscrit dans la continuité de ceux utilisés dans les travaux antérieurs. Il précise
15 tout d'abord le guide utilisé par Long *et al.* (2003) qui vise une mise en relief du raisonnement
16 moral de jeunes sportifs de haut niveau en contexte compétitif. Il reprend ensuite les sept
17 questions analysées par Tapp et Kohlberg (1971) ayant servi à l'établissement du modèle de
18 développement juridique. Afin de circonscrire la conscience réglementaire des adolescents
19 sportifs, le guide d'entretien regroupe ainsi des questions dans les domaines suivants :
20 définition et caractéristiques des règles du jeu (telles que *Quelles sont les règles les plus*
21 *importantes ?* et *Pourquoi le sont-elles ?*), modalités et motifs du respect des règles (telles que
22 *Pourquoi respecte-t-on les règles* ou encore *est-il toujours nécessaire de les respecter ?*),
23 modalités d'arbitrage (*Qui fait respecter les règles du jeu ?* et *Annonces-tu une faute que tu*
24 *fais ?*), évaluation morale des transgressions de règles (*Qu'est-ce qu'une faute grave ?*
25 *Pourquoi ?*), caractéristiques et évaluations des sanctions (*Les sanctions sont-elles*

1 *indispensables ? Pourquoi ?* ou *Les sanctions sont-elles justes ?*), modalités
2 d'apprentissage des règles (*Est-ce important d'expliquer le « pourquoi » des règles ?* ou *Est-*
3 *ce important de bien connaître les règles et pourquoi ?*), modalités d'évolution et
4 d'élaboration des règles (*Comment les règles du jeu sont-elles faites ?* ou encore *Les joueurs y*
5 *participent-ils ? Est-ce juste ?*).

6 **2.3. Procédure**

7 Tous les entretiens ont eu lieu au sein d'institutions scolaires et duraient environ 45
8 minutes. Chaque entretien se déroulait de manière individuelle. Il débutait par une
9 présentation du cadre de l'enquête et du thème de la recherche. Celle-ci était décrite comme
10 une étude sur les opinions des adolescents sportifs sur les règles sportives. Il était expliqué à
11 chaque adolescent que l'entretien était anonyme, qu'il n'y avait ni bonnes, ni mauvaises
12 réponses, que c'était leur opinion qui était attendue et que les informations dont ils
13 disposaient étaient importantes. Nous demandions ensuite au participant son accord pour
14 pouvoir enregistrer son discours et le retranscrire. Après obtention de cet accord, l'entretien
15 débutait. Les questions et les relances ont été élaborées afin de faire parler les participants sur
16 leur vécu en situation de jeu. Les entretiens ont par la suite été retranscrits dans leur
17 intégralité.

18 **2.4. Méthode d'exploitation des données**

19 Une double analyse a été effectuée sur le corpus.

20 **2.4.1. Logiciel A.L.C.E.S.T.E.**

21 Dans un premier temps, le corpus des entretiens a été traité par le logiciel d'Analyse
22 de Lexèmes Co-occurents dans les Enoncés simples d'un Texte (A.L.C.E.S.T.E.), logiciel
23 d'analyse de corpus textuel (Reinert, 1990). Le corpus a été codé (comme spécifié en légende
24 de la figure 1) selon le langage de ce logiciel et les variables de notre étude. L'objectif était
25 d'obtenir un premier classement statistique des phrases du corpus en fonction de la

1 distribution des mots afin d'en dégager les principaux thèmes lexicaux. La première
2 opération a consisté en une Classification Descendante Hiérarchique (CDH) qui différenciait
3 les classes auxquelles étaient associées ou non les populations de notre étude. Par la suite, une
4 Analyse Factorielle des Correspondances (AFC) a permis de cerner les principes
5 organisateurs des représentations des deux groupes d'adolescents.

6 **2.4.2. Analyse thématique**

7 Dans un second temps, nous avons complété l'analyse lexicale par une analyse
8 thématique. Elle a consisté en un « comptage d'un ou de plusieurs thèmes ou items de
9 significations dans une unité de codage préalablement déterminée » (Bardin, 1996, 77). Cette
10 analyse thématique a donné accès à des contenus plus organisés que des cooccurrences de
11 mots, comme peut le faire l'analyse lexicale. Elle a permis d'identifier des composantes (ou
12 unités de sens) abordées par le participant dans chaque réponse. Les composantes ont été
13 regroupées en catégories et sous catégories indépendantes et construites en fonction de la
14 problématique et des hypothèses de départ, dans un souci d'exhaustivité.

15 Enfin, une deuxième phase de catégorisation, plus globalisante, a été effectuée. Elle a
16 consisté à placer les sous catégories obtenues dans l'un ou l'autre des trois stades du
17 raisonnement juridique (Tapp & Kohlberg, 1971) afin d'avoir une vision synthétique de la
18 conscience des deux groupes.

19 **2.4.3. Crédibilité de l'analyse des données**

20 Le travail de codage a été contrôlé par trois chercheurs dans un objectif de crédibilité.
21 La triangulation a consisté en premier lieu en un codage indépendant des données, puis en
22 une comparaison, et enfin en une discussion de la codification effectuée jusqu'à ce qu'un
23 consensus soit atteint (Lincoln & Guba, 1985). Elle a été effectuée lors de chacune des deux
24 étapes de l'analyse thématique.

25 **3. Résultats**

1 3.1. Logiciel A.L.C.E.S.T.E.

2 3.1.1. La Classification Descendante Hiérarchique

3 La Classification Descendante Hiérarchique a permis d'isoler trois classes terminales.

4 Le profil des différentes classes est abordé au travers des mots significativement présents (par
5 rapport au test du chi 2) ainsi que l'analyse des unités de contexte élémentaire (u.c.e.) les plus
6 représentatives de cette classe.

7 La distribution du vocabulaire est présentée dans le tableau 1.

8 Tableau 1. *Distribution des u.c.e. par classes*¹.

	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3
	119 u.c.e.	171 u.c.e.	411 u.c.e.
Vocabulaire	Basket	Respect+er	Faute+
spécifique	Regle+	Regle+	Tacle+
	Zone+	Appliqu+er	Enerv+er
	Base+	Injuste+	Arriv+er
	Dribble+	Oblig+er	Grave+
	Retour+	Sport+	Attaqu+er
		Continu+er	
	Connaître.		Carton<
	Expliqu+er		Rouge<
	Pourquoi		Coup+
	Apprendre.		Franc+
	Comprendre.		
	Compliqu+er		

¹ Chaque classe comprend un vocabulaire spécifique sous formes réduites. Une forme réduite est une forme transformée à l'aide d'un module du programme. Plusieurs types de réductions sont opérés: par reconnaissance de la racine, les formes se terminent par <, si plusieurs formes commencent par une racine identique les formes se terminent par + (Reinert, 1990).

	Début+er		
	Demand+er		
	Dépendre.		
Variables associées	Reg	Evo	Fau
	Evo		Arb
	G_2	G_1	

1

2 La classe 1 comprend 119 u.c.e. et est associée au discours des sportifs auto-organisés

3 (G_2). Celui-ci s'attache aux caractéristiques et aux fonctions des règles du jeu (Reg). Elles

4 apparaissent à la fois indispensables au déroulement du jeu (« on ne peut pas se placer dans

5 un sport qu'on ne comprend pas ») et peu « compliquées ». Il est ainsi fait référence aux

6 «règles de base » qui suffisent pour participer à la pratique libre. Ces règles sont « apprises »

7 par les « débutants » grâce aux « explications » des joueurs plus expérimentés. Les

8 «explications » semblent en effet nécessaires pour les « connaître », pour savoir le «pourquoi»

9 de leur existence et pour les faire évoluer si nécessaire. La perpétuelle adaptation des règles

10 aux joueurs en présence fait partie du lot des pratiques auto-organisées et transparait par le

11 mot « dépendre » et l'expression : « c'est relatif ».

12 La classe 2 comprend 171 u.c.e. et se réfère au discours des sportifs institutionnalisés

13 (G_1) et plus particulièrement aux processus qui concernent l'évolution des règles du jeu. Les

14 sportifs semblent en être éloignés puisque ce sont « les instances du foot [...] ou ceux qui ont

15 créé le jeu qui disent comment il faut faire ». Les sportifs et les arbitres ont juste à les

16 «appliquer » et les « respecter ». Cette attitude de soumission permet tout simplement la

17 pérennisation du jeu (« continuer »). De toute manière, les règles paraissent justes aux sportifs

18 puisqu'elles sont « nettes », « pareilles pour tout le monde » et « qu'ils sont obligés de les

19 appliquer ».

1 La classe 3 contient 411 u.c.e. et regroupe un vocabulaire qui fait essentiellement
2 référence aux fautes commises en jeu et à l'arbitrage. Tout d'abord, les « fautes » sont
3 attribuées à deux facteurs principaux : la recherche de la victoire et la vengeance. Leurs
4 risques semblent exacerbés en cas de derby : « c'était un derby et ceux qui gagnaient
5 passaient premiers ; c'est parti en bagarre » ou encore « à chaque fois que tu vas marquer, il te
6 coupe ». D'autre part, la vengeance fait « un peu partie du jeu ». En cas d'injustice par rapport
7 à une décision d'arbitrage, le joueur se fait justice lui-même : « pour se venger, ils vont faire
8 encore un plus gros tackle et ils vont encore plus le blesser ». Face à ces fautes, l'arbitrage a
9 exclusivement recours aux sanctions pour dissuader les joueurs (« coup franc », « carton »,
10 etc.). Bien que ce discours semble correspondre au contexte sportif institutionnalisé, la classe
11 3 n'est pas significativement associée à ce groupe. Ce constat surprenant provient du fait que
12 les discours des sportifs auto-organisés à propos des fautes commises et de l'arbitrage
13 s'orientent spontanément vers le modèle fédéral, ce qui prouve sa prégnance et son emprise
14 sur la société d'un point de vue général. En effet, leur argumentation débute très fréquemment
15 par ce qui se passe au niveau des matchs fédéraux. C'est à partir du moment où nous leur
16 faisons remarquer qu'il n'y a pas d'arbitre quand eux jouent qu'ils commencent leur
17 argumentation par rapport à leur propre pratique sportive.

18

19

20

21

22

23

24

25

1 3.1.2. L'Analyse Factorielle des Correspondances

2 L'Analyse Factorielle des Correspondances propose le graphique suivant.

3 Figure 1. *Analyse Factorielle des Correspondances.*

4

Codification :
 *G_1 = adolescents sportifs fédéraux ; *G_2 = adolescents sportifs auto-organisés.
 *E_1, *E_2, *E_3, ..., *E_10 : sujets du *G_1.
 *E_11, *E_12, *E_13, ..., *E_20 : sujets du *G_2.
 Les réponses ont été codées selon les 2 thèmes soulevés par le guide d'entretien :
 *reg = discours tenu à l'égard des caractéristiques et des fonctions des règles du jeu.
 *fau = discours tenu à l'égard des fautes commises sur le terrain.
 *arb = discours tenu à l'égard de l'arbitrage.
 *js = discours tenu à l'égard de la justice sportive.
 *evo = discours tenu à l'égard de l'évolution des règles du jeu.
 Les classes issues de la Classification Descendante Hiérarchique figurent comme ceci sur le graphe :
 # 01 = classe 1 ; # 02 = classe 2 ; # 03 = classe 3.

5

6

Axe horizontal: 1e facteur: V.P. =.2631 (60.45 % de l'inertie)

7

Axe vertical : 2e facteur: V.P. =.1721 (39.55 % de l'inertie)

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

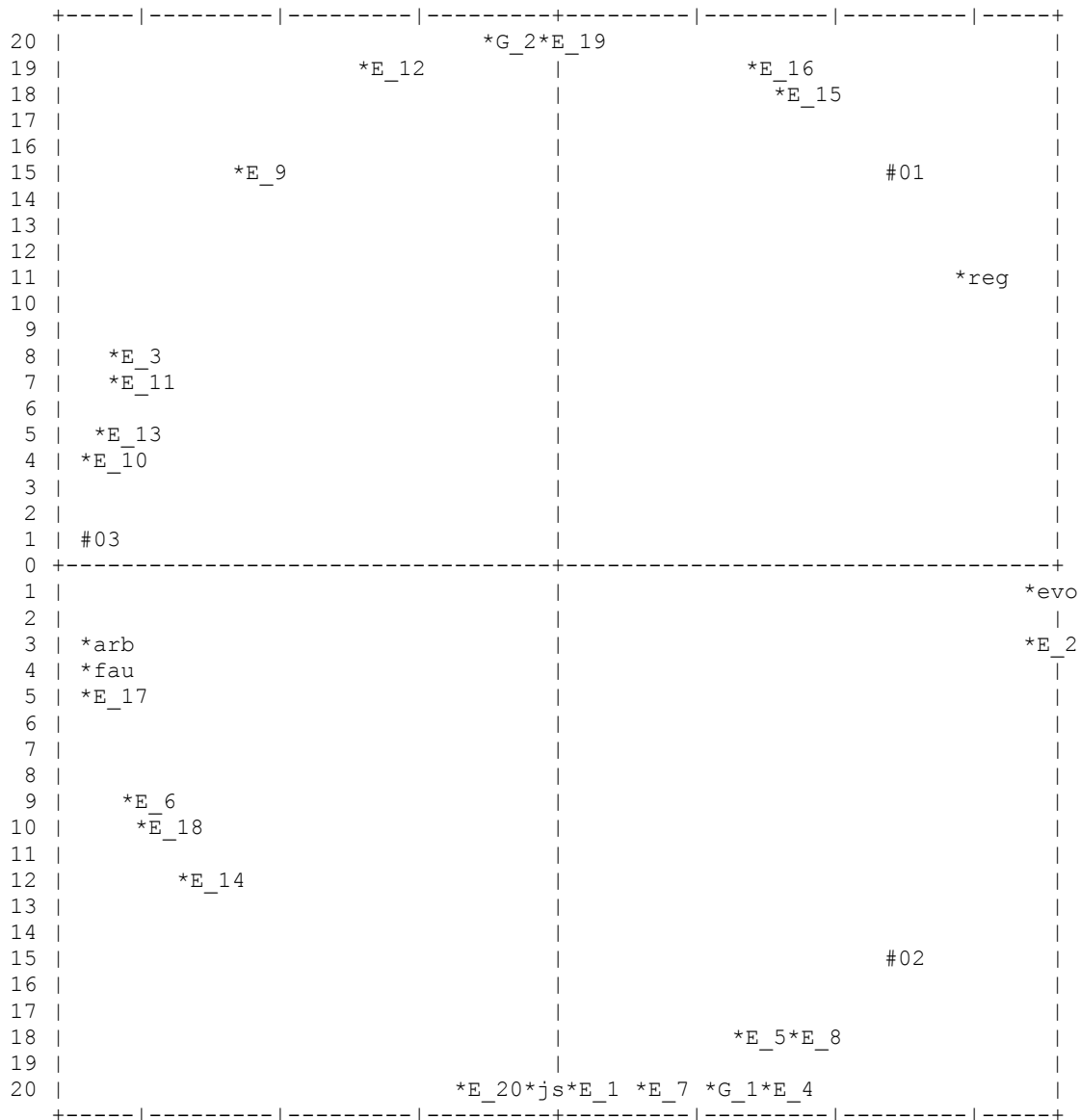
47

48

49

50

51



1

2 Les 2 premiers facteurs expliquent 100 % de l'inertie.

3 Le « facteur horizontal » rend compte de 60.45 %. Il oppose le discours lié à la nature
4 et aux modalités d'évolution des règles du jeu à celui lié aux fautes et à l'arbitrage. Il semble
5 ainsi que la nature et la gestion des fautes ne soit pas la cause principale de l'évolution du
6 règlement. Ce dernier est plus entendu comme les caractéristiques définissant l'activité
7 sportive considérée ou autrement dit, les sportifs auraient plus tendance à décrire leur activité
8 par ce qui est autorisé que par ce qui est interdit (en particulier pour le Gr_1 et la classe #02).

9 Le deuxième facteur, qui rend compte de 39.55 % de l'inertie, discrimine nettement
10 les deux groupes. Il oppose principalement les discours tenus par ces deux groupes à propos
11 des modalités d'évolution des règles du jeu (classes #01 et #02). Pour le groupe des sportifs
12 institutionnalisés (Gr_1), se prononcer sur ce thème n'est pas leur affaire mais celle des
13 instances décisionnelles. De leur côté, ils ont juste à les « appliquer ». C'est un processus
14 «obligatoire » garantissant la pérennité du jeu. A l'opposé, pour les sportifs auto-organisés, la
15 pérennité du jeu passe par la négociation entre les joueurs et l'adaptation des règles. Les
16 explications sous jacentes à ces processus garantissent le respect des décisions prises d'une
17 manière démocratique.

18 **3.2. Analyse thématique**

19 Les résultats de l'analyse thématique complètent d'une manière qualitative ceux de
20 l'analyse lexicale. Comme illustré dans le tableau suivant, la catégorisation reprend la plupart
21 des catégories liées aux différents domaines de la dynamique réglementaire (recensé dans le
22 guide d'entretien) et fait ressortir une catégorie supplémentaire liée aux représentations de la
23 justice (la justice étant envisagée du point de vue de l'évaluation morale de la part des
24 individus de ce qu'ils trouvent juste ou injuste).

25

1 Tableau 2. *Catégories et sous catégories discriminants les deux groupes au sujet des*
 2 *règles.*

	Sportifs institutionnalisés	Sportifs auto-organisés
CATEGORIES	SOUS-CATEGORIES	
Fonctions des règles	- le spectacle ; - l'arbitrage	- l'amusement ; - le défi
Arbitrage	- attributs de l'arbitre	- attributs des joueurs
Causes des fautes	- la recherche de l'efficacité ; - les réactions émotionnelles	- les maladresses techniques ; - la nature humaine ; - l'amusement
Respect des règles	- par peur de la sanction ; - pour une bonne image du sport	- par l'absence d'enjeux ; - par éthique
Représentations de la justice sportive	- l'égalité devant les règles et l'arbitrage ; - la normalité	- la justice rétributive ; - l'équité ; - le fair-play

3
 4 Cinq catégories principales discriminent les deux groupes de sportifs, chacune d'entre
 5 elles comprenant des représentations (« sous catégories ») spécifiques à chaque groupe.

6 Tout d'abord, il apparaît des différences entre les deux groupes sur le plan des
 7 *fonctions* assignées aux règles sportives. Tandis qu'elles ont pour objectif de développer le
 8 côté spectaculaire et arbitral du sport pour les sportifs institutionnalisés, elles visent
 9 l'amusement et la mise en place de défis pour les sportifs auto-organisés. Ces représentations
 10 peuvent s'expliquer par le contexte idéologique dans lequel ces sportifs pratiquent : les

1 premiers participent à une activité reconnue qui doit être la plus lisible et précise possible
2 dans un but de comparaison sociale sur des critères identiques ; les seconds, par contre,
3 pratiquent pour l'activité en elle-même et ce qu'ils peuvent en retirer comme plaisir.

4 Ensuite, une différence très marquée concerne l'*arbitrage*. Pour les sportifs
5 institutionnalisés, l'efficacité de l'arbitrage provient exclusivement des qualités individuelles
6 de l'arbitre : il doit être impartial, stable émotionnellement, expérimenté, autoritaire et avoir
7 une bonne connaissance du règlement. Les joueurs, de leur côté, profitent de ses fautes
8 puisqu'elles sont reconnues comme faisant partie du jeu : « les joueurs jouent ainsi au sifflet».
9 Par conséquent, tout ce qui n'est pas sifflé est autorisé. La reconnaissance de la faute par le
10 joueur peut intervenir mais uniquement si l'arbitre siffle. Elle tient lieu de repentance et vise
11 une sanction plus douce : « faute avouée à moitié pardonnée ». Tous ces éléments font que
12 l'arbitrage représente une tâche difficile pour la quasi-totalité des joueurs institutionnalisés,
13 d'autant plus difficile que les fautes sont nombreuses et les enjeux importants. Pour les
14 sportifs auto-organisés, l'arbitrage se base sur l'honnêteté des joueurs. Un point
15 caractéristique des pratiques auto-organisées est en effet la participation active de l'ensemble
16 des joueurs à la discussion sur les règles ainsi qu'à leur application. Dans ce sens, l'auto-
17 accusation fait partie de l'arbitrage qui reste très modulable : par exemple, les joueurs tolèrent
18 les petites fautes qui ne déséquilibrent pas le jeu, en particulier si elles sont faites par
19 quelqu'un qui débute.

20 Dans ce contexte, l'absence d'enjeux dispense les joueurs de sévérité et explique le
21 nombre peu élevé de *fautes*. Les fautes reflètent des maladresses techniques, la nature
22 humaine (transfert des conduites de détournement des lois dans le milieu sportif) et la
23 recherche de l'amusement (soit pour « taquiner les copains », soit pour réaliser un geste
24 technique et esthétique intéressant qui nécessite d'outrepasser momentanément les règles
25 collectivement fixées). Quoi qu'il en soit, elles n'ont pas une vocation instrumentale, comme

1 c'est le cas dans la pratique institutionnalisée. Là, certaines fautes sont volontairement
2 réalisées dans un but d'efficacité ; ce sont les fautes dites « intelligentes » qui regroupent les
3 simulations et les fautes « stratégiques » (pour gagner du temps en fin de match, pour éviter
4 un but ou un panier, etc.). Elles s'accompagnent de fautes dues à des réactions émotionnelles
5 qui peuvent provenir de la frustration par rapport à la tournure que prend le match ou à une
6 décision d'arbitrage que le joueur trouve injuste. N'ayant pas les moyens réglementaires de
7 contester ou de négocier (l'arbitre ayant plein pouvoir), le joueur a recours à ce type de fautes
8 pour se faire justice soi-même. Malgré cela, il ne perd pas de vue que le sport a valeur
9 d'exemple. Aussi, il est important de donner une bonne image du sport. C'est d'ailleurs une
10 des motivations des sportifs fédéraux pour respecter les règles. Cela dit, le facteur premier
11 favorisant le *respect des règles* reste la peur de la sanction, pas en tant que blâme moral mais
12 au regard du désavantage que le fautif peut occasionner pour son équipe. Quoi qu'il en soit,
13 les règles, « ça doit se respecter » en quelque sorte de manière inconditionnelle.

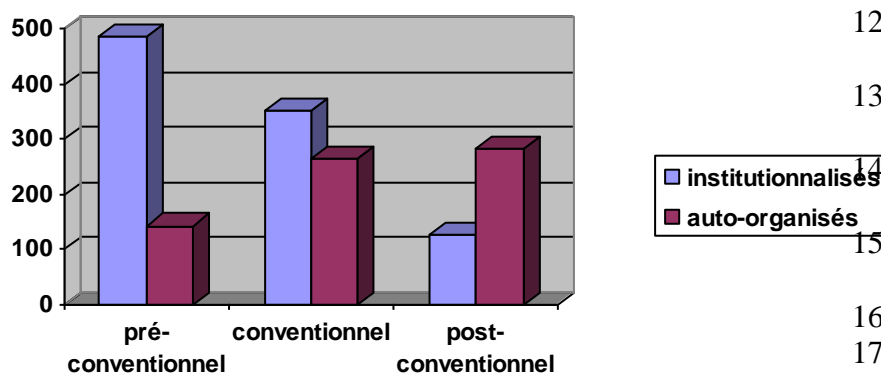
14 Enfin, les représentations qu'ont les joueurs de la *justice sportive* illustrent leur
15 contexte de pratique. Chez les sportifs institutionnalisés, la justice sportive est perçue par
16 l'unicité réglementaire et des modalités égalitaires d'application. A travers cette représentation
17 transparaît l'idéologie sportive fondée sur l'égalité des chances de l'emporter. La justice
18 sportive est également confondue avec la notion : « simuler une faute est juste car tout le
19 monde le fait ». Chez les sportifs auto-organisés, la justice sportive fait tout d'abord référence
20 à une justice rétributive qui renvoie à la « maxime » suivante : « rendre le bien pour le bien et
21 le mal pour le mal ». Elle s'établit implicitement lors du jeu et incarne l'adaptation aux joueurs
22 en présence : « s'il y a beaucoup de contacts, les joueurs en mettent beaucoup et inversement ».
23 D'une manière plus générale, les règles sont construites sur un principe d'équité (en fonction
24 du niveau sportif de chaque joueur) afin de permettre l'épanouissement et l'amusement de
25 chacun en gardant un rapport de force équilibré. Enfin, il apparaît que la justice dans le jeu

1 renvoie au respect inter-individuel, à la tolérance et au fair-play. Ici, cette position ne
2 reste pas qu'un discours puisqu'elle se traduit continuellement dans le jeu, « qui se déroule
3 bien ».

4 Les sous catégories ont pu être codées par rapport à la théorie du développement
5 juridique, c'est-à-dire catégorisées et placées dans chacun des trois stades de cette théorie,
6 puis les occurrences comptabilisées. Elles se répartissent comme le montre la figure 2.

7
8 Figure 2. *Conscience réglementaire et stades de développement selon les groupes.*

9
10 Unités de sens (u. s.)



11

12

13

14

15

16

17

18 Stades de

19 développement

20

21

22

23

Le graphe de la figure 2 fait ressortir une conscience réglementaire majoritairement

24 pré-conventionnelle (486 unités de sens, u. s.) chez les sportifs institutionnalisés. De plus, les

25 deux stades de développement suivants renferment de moins en moins d'éléments (u. s.) de

26 discours. C'est le phénomène inverse pour les sportifs auto-organisés dont le nombre d'unités

27 de sens repérés augmente avec les stades de développement. Cela aboutit à une conscience

28 majoritairement post-conventionnelle avec 283 unités de sens. Du point de vue de la maturité

1 réglementaire, les sportifs auto-organisés semblent donc plus avancés, selon la théorie du
2 développement juridique, que les sportifs institutionnalisés.

3 **4. Discussion**

4 L'étude présente consiste à montrer comment la nature du règlement d'un contexte de
5 pratique influence les individus du point de vue de leur conscience réglementaire. Elle s'est
6 appuyée sur la comparaison entre deux groupes de sportifs pratiquant dans des contextes
7 distincts : le contexte institutionnalisé et le contexte auto-organisé.

8 En ce qui concerne le contexte institutionnalisé, l'origine lointaine du règlement sportif
9 et de ses instances officielles entraîne une acceptation inconditionnelle des règles du jeu et
10 écarte les acteurs sportifs de la prise en charge de l'évolution de leur discipline. Il y a ainsi une
11 sorte de sacralisation de la règle sportive qui est acceptée. Cette distance entre institutions
12 régulatrices (fédération, CIO, etc.) et sportifs aboutit à une représentation dichotomique entre
13 domaine de pratique et domaine de gestion de la pratique. Ceux qui sont dans l'un, les
14 sportifs, n'ont rien à faire dans l'autre, les institutions. Cette position sociale dans la hiérarchie
15 sportive est intégrée par les sportifs qui ne comptent pas la remettre en question. Cela rejoint
16 les travaux de Beauvois et Joule (1981) réalisés dans le domaine professionnel : les individus
17 adoptent une manière de penser conforme à leur rang social dans une hiérarchie donnée, en
18 particulier en matière de soumission. Pourtant, l'origine du développement sportif dans les
19 «public schools » en Angleterre au XIX^{ème} siècle associaient les sportifs à la gestion de leur
20 pratique. Mais, le modèle industriel et les enjeux grandissants du sport ont progressivement eu
21 raison de cette auto-gestion et ont entraîné une sectorisation des tâches sportives (Caillat,
22 1992). Ce processus de soumission du sportif par rapport à la gestion de sa pratique (Fodimbi,
23 2000) se poursuit sur le terrain. D'une part, la régulation du jeu se trouve entre les mains d'un
24 arbitre qui a plein pouvoir. Aussi, les joueurs adoptent une conscience pré-conventionnelle
25 qui se traduit par des conduites conditionnées par le sifflet de l'arbitre. Ils n'interviennent pas

1 en terme de régulation, excepté à travers des transgressions qui tiennent lieu de
2 vengeance s'ils trouvent une décision d'arbitrage injuste. Un autre moyen d'action réside dans
3 l'exploitation des zones d'ombre de l'arbitrage, c'est-à-dire dans les brèches du système et non
4 sur le système lui-même, qui est interchangeable. Ce mécanisme se traduit par des fautes
5 réalisées volontairement « dans le dos de l'arbitre » ou des simulations de fautes ayant pour
6 but de tromper sa vigilance ou ses capacités interprétatives. Ces conduites rejoignent ce que
7 Shore (1994) nomme le « jeu aux limites ». D'autre part, les joueurs sont également soumis
8 aux injonctions de leur entraîneur. Très tôt, l'apprentissage des règles est orienté vers leur
9 exploitation optimale dans un but d'efficacité. Aussi, les joueurs ont intériorisé le fait qu'il est
10 parfois important de respecter les règles pour ne pas pénaliser l'équipe mais aussi le fait qu'il
11 peut être efficace de commettre volontairement une faute dans certaines situations de jeu.
12 Cette intériorisation est telle que ces conduites sont assimilées, dans le discours des sportifs, à
13 des réflexes, donc à des comportements déconnectés de toute conscience et jugement moral.
14 Cette absence de jugement moral se traduit également dans ce que les sportifs pensent de ce
15 qui est juste ou injuste. Pour eux, ce qu'il est juste de faire ne renvoie pas à des considérations
16 d'ordre moral mais à ce qu'il est normal de faire c'est-à-dire à des considérations
17 conventionnelles. Cette conception de la justice ne correspond à aucune des conceptions que
18 Jakubowska (1991) a pu répertorier pour les enfants et les adolescents, tant elle est décalée au
19 niveau de sa signification. De ces points de vue là, il est clair qu'il y a, chez les sportifs
20 institutionnalisés, une réelle distinction entre conscience réglementaire, morale et conscience
21 des nécessités fonctionnelles du jeu. Ces résultats viennent donner d'autant plus de
22 consistance à l'expression « bracketted morality » (« moralité entre parenthèse ») de
23 Bredemeier et Shields (2001).

24 À l'opposé, chez les sportifs auto-organisés, c'est la morale qui semble être le support
25 de leur conscience réglementaire. Ceci est induit par l'absence de structures fédératrices et

1 d'encadrants. Aussi, les acteurs eux-mêmes doivent prendre en charge le fonctionnement
2 réglementaire sous tous ses aspects. Cela débute par la prise en charge de la fabrication et de
3 l'évolution des règles. Ce processus, en perpétuelle adaptation, s'organisent autour de
4 négociations entre les joueurs qui établissent équitablement les règles par rapport aux
5 caractéristiques de chacun et au contexte matériel dans un but que l'on peut qualifier
6 «d'hédonique » : tout le monde doit s'amuser. Cela rejoint le caractère superflu lié à ces
7 pratiques sportives (Griffet & Roussel, 1999). À partir de là, l'apprentissage des règles par les
8 nouveaux venus se fait par les pairs et se base sur la justification morale. Enfin, les joueurs
9 ont recours à l'auto-arbitrage lors des matches. Ainsi, étant donné qu'il est laissé aux joueurs
10 la responsabilité de gérer leur groupe, ces pratiques favorisent les échanges, la négociation et
11 les conflits qui ont une grande importance dans l'acquisition d'une morale de la responsabilité
12 et d'une intériorisation des droits et des devoirs inter-individuels (Kourilsky, 1991 ; Piaget,
13 2000). Ils ont par exemple des effets en terme de respect et de transgressions. Le respect est
14 tout d'abord facilité par la compréhension et la justification morale de la présence de telle ou
15 telle règle. Respecter les règles permet la continuité du jeu et le maintien de son état d'esprit,
16 sur lequel tous les joueurs se sont accordés implicitement au préalable. Aussi, transgresser
17 perd de son sens à partir du moment où ce sont les joueurs eux-mêmes qui ont fixé les règles,
18 qui plus est, peuvent évoluer sur la réclamation d'un d'entre eux. Par conséquent, peu de
19 fautes sont commises. D'ailleurs, c'est souvent le joueur qui commet la faute qui s'autocensure
20 et proclame sa conduite aux autres joueurs (à l'inverse du principe du « pas vu, pas pris » des
21 pratiques institutionnalisées). Ainsi, ce contexte de pratique auto-organisé semble faire naître
22 chez les individus une plus grande honnêteté et responsabilité vis-à-vis d'autrui que le
23 contexte institutionnalisé. Ou, en d'autres mots, la souplesse du contexte favorise l'émergence
24 et le développement d'une éthique.

25

1 Conclusion

2 Tout en relativisant la portée de nos résultats compte tenu de l'effectif des sujets, notre
3 hypothèse concernant la mise en évidence d'une différence entre les adolescents sportifs
4 institutionnalisés et auto-organisés du point de vue de leur conscience réglementaire nous
5 paraît vérifiée. Les sportifs institutionnalisés adoptent une conscience disciplinée et soumise,
6 induite par un contexte de pratique coercitif. Du point de vue du développement moral et
7 réglementaire, ils sont en ce sens moins avancés, selon la théorie du développement juridique
8 (Tapp & Levine, 1977), que les sportifs auto-organisés dont le contexte de pratique favorise
9 un type de conscience morale, autonome et ouvert à la négociation. En d'autres mots, la
10 souplesse d'un contexte semble entraîner une régulation sociale basée sur des bases morales,
11 d'autant plus larges que le contexte est souple. Inversement, il semblerait qu'un contexte
12 coercitif entraîne une régulation fonctionnelle basée sur la sanction et retirant toute
13 responsabilité et morale aux individus dont les comportements nécessitent sans cesse un
14 accroissement de cette coercition.

15 Fortes de ces résultats, de plus amples études sont nécessaires. En premier lieu, il
16 serait intéressant de prolonger notre recherche de manière plus qualitative à travers des études
17 de cas afin de mettre en exergue l'ensemble des facteurs déterminant la socialisation juridique
18 d'un individu (comme les stratégies éducatives, le niveau social d'origine, etc.) et sa
19 socialisation sportive (comme le type de club où il pratique ou le type de relation entraîneur –
20 entraîné que son « coach » privilégie). En second lieu, il serait également intéressant
21 d'analyser les points de rupture liés au degré de coercition d'un système social. Autrement dit,
22 à partir de quel « point » un système auto-organisé ou un système coercitif n'est-il plus
23 viable ? Quels sont les facteurs en cause et quelles en sont les conséquences réglementaires et
24 sociales ? Ainsi, la généralisation à d'autres domaines de la vie quotidienne semble

1 importante pour mesurer l'influence des contextes de socialisation des individus sur leur

2 conscience juridique à proprement parler, c'est-à-dire sur leurs rapports à la loi.

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

1 5. Bibliographie

- 2 Aquatias, S. (2000). Education, prévention et pratiques sportives : de la socialisation des
3 jeunes aux pratiques à risque. *Actes du séminaire européen : Pratiques sportives des*
4 *jeunes et conduites à risques*, date, 55-58.
- 5 Arnold, P.J. (1997). *Sport, ethics and education*. UK : Cassel.
- 6 Augustini, M., et Duret, P. (1999). Les jeunes et les transformations de l'éthique sportive.
7 *Agora Débats Jeunesses*, 16, 21-29.
- 8 Bardin, L. (1996). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- 9 Basson, J-C., et Smith, A. (1998). La socialisation par le sport, revers et contre-pied : les
10 représentations sociales du sport de rue. *Annales de la recherche urbaine*, 79, 33-39.
- 11 Beauvois, J-L., et Joule, R. (1981). *Soumissions et idéologies : psychologie de la*
12 *rationalisation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- 13 Caillat, M. (1992). Y-a-t-il une morale de la compétition ?. *Le Courrier de l'UNESCO*, 37-40.
- 14 Chantelat, P., Fodimbi, M., et Camy, J. (1996). *Sports de la cité*. Paris : L'Harmattan.
- 15 Chantelat, P., Fodimbi, M., et Camy, J. (1998). Les groupes de jeunes sportifs dans la ville.
16 *Les annales de la recherche urbaine*, 79, 41-49.
- 17 Cohn, E. S., et White, S. O. (1991). The relationship between legal reasoning and behavioral
18 context. *Droit et Société*, 19, 389-408.
- 19 Defrance, J. (1995). *Sociologie du sport*. Paris : Edition La Découverte.
- 20 Fodimbi, M. (2000). Sport et intégration. In P. Arnaud (Ed.). *Le sport en France – Une*
21 *approche politique, économique et sociale* (pp. 143-162). Paris : La Documentation
22 Française.
- 23 Griffet, J. (1997). Le double sens du sport. *Sociétés – Revue des Sciences Humaines et*
24 *Sociales*, 55, 5-12.
- 25 Griffet, J., et Roussel, P. (1999). Le sport ludique. *Agora Débats Jeunesses*, 16, 43-51.

- 1 Jakubowska, I. (1991). Droit et justice chez les enfants et les adolescents. *Droit et*
2 *Société, 19*, 287-295.
- 3 Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization : The cognitive-developmental approach.
4 In T. LIKONA (Ed.), *Moral development and behavior : Theory, research, and social*
5 *issues* (pp. 31-53). New-York : Holt Rinehart and Winston.
- 6 Kourilsky, C. (1991). Socialisation juridique : la naissance d'un champ de recherche et d'un
7 concept aux confins de la sociologie du droit et de la psychologie. In H. Malewska-
8 Peyre, et P.Tap (Eds.). *La socialisation de l'enfance à l'adolescence* (pp. 233-265).
9 Paris : Presses Universitaires de France.
- 10 Lefevre, B. (1997). La morale du sport ou le nouveau Tartuffe. *Sociétés – Revue des Sciences*
11 *Humaines et Sociales, 55*, 77-81.
- 12 Lincoln, Y.S., et Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA : Sage.
- 13 Long, T., Pantaléon, N., et Bruant, G. (2003). *Etude qualitative du raisonnement moral*
14 *d'adolescents sportifs de haut niveau (rugby, football et judo) dans le contexte sportif*.
15 Texte présenté aux Journées Nationales d'Etude de la Société Française de
16 Psychologie du Sport, Paris.
- 17 Pantaléon, N. (1997). *La socialisation par la pratique sportive dans le cadre des politiques de*
18 *prévention de la délinquance : effets des stratégies éducatives sur le développement*
19 *moral*. Thèse de doctorat en STAPS option psychologie sociale. Université Toulouse.
- 20 Piaget, J. (2000). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris : PUF (9^{ème} édition).
- 21 Reinert, M. (1990). Alceste, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une
22 application : Aurélia de Gérard de Nerval, *Bulletin de méthode sociologique, 26*, 24-
23 54.

- 1 Shields, D., et Bredemeier, B. (1984). Sport and moral growth : a structural
2 developpemental perspective. In W.F. Staub, et J.M. William. (Eds.). *Cognitive sport*
3 *psychology, sport sciences associates* (pp. 89-101). New York : Lansing.
- 4 Shields, D.L., et Bredemeier, B.J. (2001). Moral Development and Behavior in Sport. In R.N.
5 Singer, H.A. Hausenblas et C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (pp.
6 585-603). New-York : Wiley.
- 7 Shore, B. (1994). Marginal Play : Sport at the Borderlands of Time and Space. *International*
8 *Review for the Sociology of Sport*, 29, 349-364.
- 9 Soto, H., et Travert, M. (1997). La rencontre des footballs dans un quartier populaire
10 marseillais. *Sociétés – Revue des Sciences Humaines et Sociales*, 55, 51-55.
- 11 Tapp, J.L., et Kohlberg, L. (1971). Developing Senses of Law and Legal Justice. *Journal of*
12 *Social Issues*, 27, 2, 65-92.
- 13 Tapp, J. L., et Levine, F. J. (1977). *Law, justice, and the individual in society : Psychological*
14 *and legal issues*. New York : Holt, Rinehart.
- 15 Travert, M., et Griffet, J. (1998). Football des rues et des stades. *Les annales de la recherche*
16 *urbaine*, 79, 113-118.
- 17 Vieille-Marchiset, G. (1998). Culture et sociabilité sportives des basketteurs de rue : entre
18 liberté et dissidence. In C. Vivier, et J-F. Loudcher (Eds.). *Le sport dans la ville* (pp.
19 207-216). Paris : L’Harmattan.
- 20 Vieille-Marchiset, G. (2001). Sport de rue et identité politique des jeunes. *Débats Agora*
21 *Jeunesses*, 23, 115-127.

