

La formation des enseignants en EPS



Table des matières

Préambule	4
1. Une formation enseignante en EP en schémas	11
1.1. Approches systémiques	11
1.2. Évolutions des modalités et contenus des concours de recrutement en EPS	25
1.3. Évolutions des statuts d'enseignants en EPS	31
1.4. Évolutions du cursus STAPS	34
2. Tentative d'historiographie des formations initiales et différentes structures	39
2.1. De 1820 à 1920 : la naissance de la construction de formations spécifiques à l'enseignement de la gymnastique scolaire	39
2.1.1. L'École de Joinville	40
2.1.2. Les origines militaires de l'EP scolaire	43
2.1.3. La mise en place de certifications pour l'encadrement l'EP et de préparations	46
2.2. De 1920 à 1940 : la structuration de la formation initiale à l'enseignement de l'EP	52
2.2.1. Les Instituts Régionaux d'Éducation Physique	52
2.2.2. L'École Normale d'Éducation Physique	57
2.3. La formation en EPS sous Vichy (1940-1944)	58
2.3.1. La création de nouveaux corps d'enseignants d'EGS	60
2.3.2. Les centres de formation sous Vichy	64
2.3.3. Les enseignants d'EPS renforcés mais supervisés	68
2.4. De 1944 à 1968 : la progression continue de la formation initiale à l'enseignement de l'EP	70
2.4.1. Les Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et l'Institut National des Sports	70
2.4.2. 1958-1969 : un « âge d'or » du recrutement en EPS ?	74
2.5. De 1968 à 1990 : l'universitarisation de la formation initiale à l'enseignement de l'EP	76
2.6. De 1990 à aujourd'hui : une formation universitaire et unifiée pour tous les enseignants	83
2.7. De 2002 à aujourd'hui : une formation culturelle et scientifique de haut-niveau au sein de l'ENS	92
3. Quid de la formation continue ?	97
3.1. Les années 1940-1950 : les embryons de la formation continue en EPS	97
3.2. Les années 1950-1960 : les prémisses de la formation continue en EPS	97
3.3. Les années 1960-1970 : les formations professionnelles s'organisent	98
3.3.1. Les stages « Maurice Baquet »	101
3.3.2. L'approche culturaliste et la formation continue non institutionnelle	104
3.3.3. La Fédération des Animateurs de Républiques des Sports	106
3.3.4. L'EP au Lycée Corbeil-Essonnes (1963), un exemple pour une formation continue non institutionnalisée	110
3.4. Les années 1980-1990 : la formation professionnelle continue institutionnalisée	114
3.5. Les années 2000 jusqu'à la période récente	119
4. Tentatives diverses d'analyses : exemples de supports d'argumentation	135
4.1. Sociologie des candidats à l'enseignement de l'EPS	135
4.2 Influence de la formation initiale sur la construction identitaire de l'EP	136
4.3. STAPS & EPS : convergences ou divergences ?	150

4.4. La création des IREP : une histoire plurielle	152
4.5. Rupture idéologique des centres de formation dans les années 1930	159
4.6. Concurrence de structures de formations : le cas de l'ENEPS et du CNMA	167
4.7. Évolution questionnée	181
4.8. 1936 : une année charnière ?	188
4.9. Précautions contextuelles	195
<i>Bibliographie</i>	196

Préambule

Avant tout, il nous faut comprendre, au regard de quelques citations, l'intérêt du **balayage historique** :

« *L'histoire n'est pas la science du passé, elle est la science des rapports réciproques entre le présent et le passé* » (Bloch, 1949).

« *L'historien pose au passé les questions du présent* » (Bloch, 1949).

François Furet (1982) rappelle par ailleurs que « *l'histoire est l'instrument le moins incertain pour comprendre le contemporain* » ?

« *Hérodote, le « père de l'histoire », nous avertit, faire de l'histoire c'est « enquêter » sur le passé « afin que le temps n'abolisse pas les travaux des hommes » leurs exploits comme leurs tragédies mais aussi chercher « les raisons de leurs actions »* » (Hébrard, 2022, p. 9).

Comme le résume fort bien Philippe Ariès, « *l'historien appartient à son temps, c'est là sa force et sa faiblesse* » (Ariès, 1979). Car, « *si l'histoire prétend à l'objectivité, elle dépend toujours de celui qui la fait* » (During, 1981).

« *Mais pour donner il faut posséder, et nous ne possédons d'autre vie, d'autre sève, que les trésors hérités du passé et digérés, assimilés, recréés par nous. De tous les besoins de l'âme humaine, il n'y en a pas de plus vital que le passé* » (Weil, 1943).

Car, « L'Histoire justifie ce que l'on veut. Elle n'enseigne rigoureusement rien, car elle contient tout, et donne des exemples de tout » (Paul Valéry, 1931), autre façon de dire que l'histoire, on peut lui faire dire ce que l'on veut.

Pour autant, « l'historien fait l'histoire que la société lui demande ; sinon elle se détourne de lui » (Prost, Douze leçons sur l'histoire, 1996).

« La relecture et la réappropriation éclairée de notre passé peuvent nous aider à faire face aux défis du présent et à construire un avenir commun qui garde figure humaine » (Le Goff, 2024).

« Pour comprendre l'actualité et ses problèmes, il est utile de remonter aux sources et de chercher leurs origines, "Lire dans le passé les questions du présent" (J.-P. Le Goff). [...] Se faisant, non seulement on se donne quelques outils pour affronter l'avenir et profiter de l'expérience de ceux qui nous ont précédé, mais on lutte contre l'ignorance, on brise les jugements hâtifs, on démystifie les croyances naïves et les préjugés paresseux. » (Hébrard, 2022).

Gilbert Andrieu, « Le professeur d'EPS utilise l'histoire pour mettre en valeur la différence entre le saltimbanque qu'il était hier, et l'enseignant chercheur qu'il est aujourd'hui » (1990, 1992, 1998).

« (...) l'histoire de l'EP n'est pas faite que d'un simple enchaînement irréversible de transformations. Étudier les changements de sa nature ce n'est pas seulement chercher le moment de ses diverses métamorphoses, c'est aussi chercher ce qui subsiste par rapport à

ce qui change, c'est expliquer le pourquoi des transformations et des ressemblances » (Andrieu, 1992).

Jacques Thibault (1995) pense que « l'éducation physique et les manifestations qu'elle englobe ou recouvre sont comme tout fait social, le champ d'intérêt secret que les maîtres d'œuvre ou les bénéficiaires ne tiennent pas à révéler ainsi que le lieu d'affrontement entre groupes de pression que l'on ignore ou que par prudence, on désire ignorer ».

Concernant la **socio-histoire** de l'**EPS**, plusieurs analyseurs permettent de comprendre son actualité et parfois son devenir grâce à un recours à l'histoire des pratiques physiques, de la gymnastique, de l'EP et du sport.

L'un d'entre eux concerne la **formation** des **enseignants**, **des intervenants** et des **cadres**. En effet, en référence à la **sociologie bourdieusienne** notamment, nous savons que nous sommes tous le produit d'une histoire, porteurs « **d'habitus** », détenteurs de « capital » pluriel, issus de « **champs** » et d'une culture, d'une éducation, d'un milieu, d'une formation qui concourt (mais pas uniquement) à définir qui nous sommes et comment y sommes-nous arrivés.

La **formation** des **cadres** (enseignants, moniteurs, maîtres, professeurs, professeurs adjoints, chargés d'enseignement, éducateurs sportifs, etc.) est un **élément fondamental** dans la lecture et la compréhension de l'**EPS passée, présente et future**.

Dans le domaine de l'EPS, la **transformation** des **institutions** de **formation** et de **recrutement** pèse sur la définition des **compétences professionnelles** (Amade-Escot, 1993).

Traiter la **formation enseignante de l'EPS**, c'est également croiser d'autres considérations :

- Les centres de formation,
- Les contenus de formation,
- La personnalité, les trajectoires des formateurs et leurs influences,
- Les modalités de diplômes, de titres, de concours de recrutement,
- Le statut des différents cadres et intervenants,
- La sociologie des élèves des centres de formation,
- Le poids de la formation initiale et de la formation continue,
- L'influence du pouvoir et du contexte politique (idéologies, doctrines, etc.)
- Le contexte socio-économique, etc.
- Les évolutions institutionnelles,
- Les évolutions conceptuelles, scientifiques et technologiques, etc.

Reprendons nos **3 exemples assez symptomatiques** qui montrent une certaine évolution de l'EPS :

Gymnastique (1880) & Éducation Physique ↘

Éducation Générale et Sportive (1940) ↘

Éducation Générale Physique et Morale (1943) ↘

Éducation Physique et Sportive (1956) ↘

Sport ???

+ éducation corporelle, éducation motrice, éducation psychomotrice, etc.

EPS ??? Éducation Physique Scolaire...

École Normale de Gymnastique (1852) dite École de Joinville =>

École Normale de Gymnastique et d'Escrime (1872) =>

Centre d'Instruction Physique (1916) =>

École Supérieure d'Éducation Physique (1925) =>

École Normale d'Éducation Physique (1933) =>

Centre National d'Éducation Physique (ESEP militaire + ENEP civile / 1936) =>

École Normale d'Éducation Physique et Sportive + Collège National de Moniteurs et d'Athlètes (1941) =>

Centre National d'Éducation Générale et Sportive (1943) =>

École Normale Supérieure d'Éducation Physique (1944) + Institut National des Sports (1945) =>

Nouvelle École Normale Supérieure d'Éducation Physique (1969) =>

Institut National des Sports et de l'Éducation Physique (1975) =>

École Normale Supérieure - Département EPS (2002) =>

École Normale Supérieure - Département EPS-STAPS (2004) =>

École Normale Supérieure - Sciences du Sport et Éducation Physique (2008) + Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (2009)

Instituts Régionaux d'Éducation Physique (1927 à 1932) =>

Unité d'Enseignement et de Recherches en Éducation Physiques et Sportive (1968) =>

Unité de Formation et de Recherches en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (1984)

D'ailleurs Alain Hébrard ne dit-il pas que « *Ni ingénieur du corps, ni médecin de l'âme, l'enseignant d'EPS est un artisan de l'humain, convaincu que l'outil ne vaut que par le tour de main et que l'œuvre est ici précieuse* » ? (Hébrard, 2000).

LE PETIT SPIROU

présente

MON PROF DE GYM

TOME

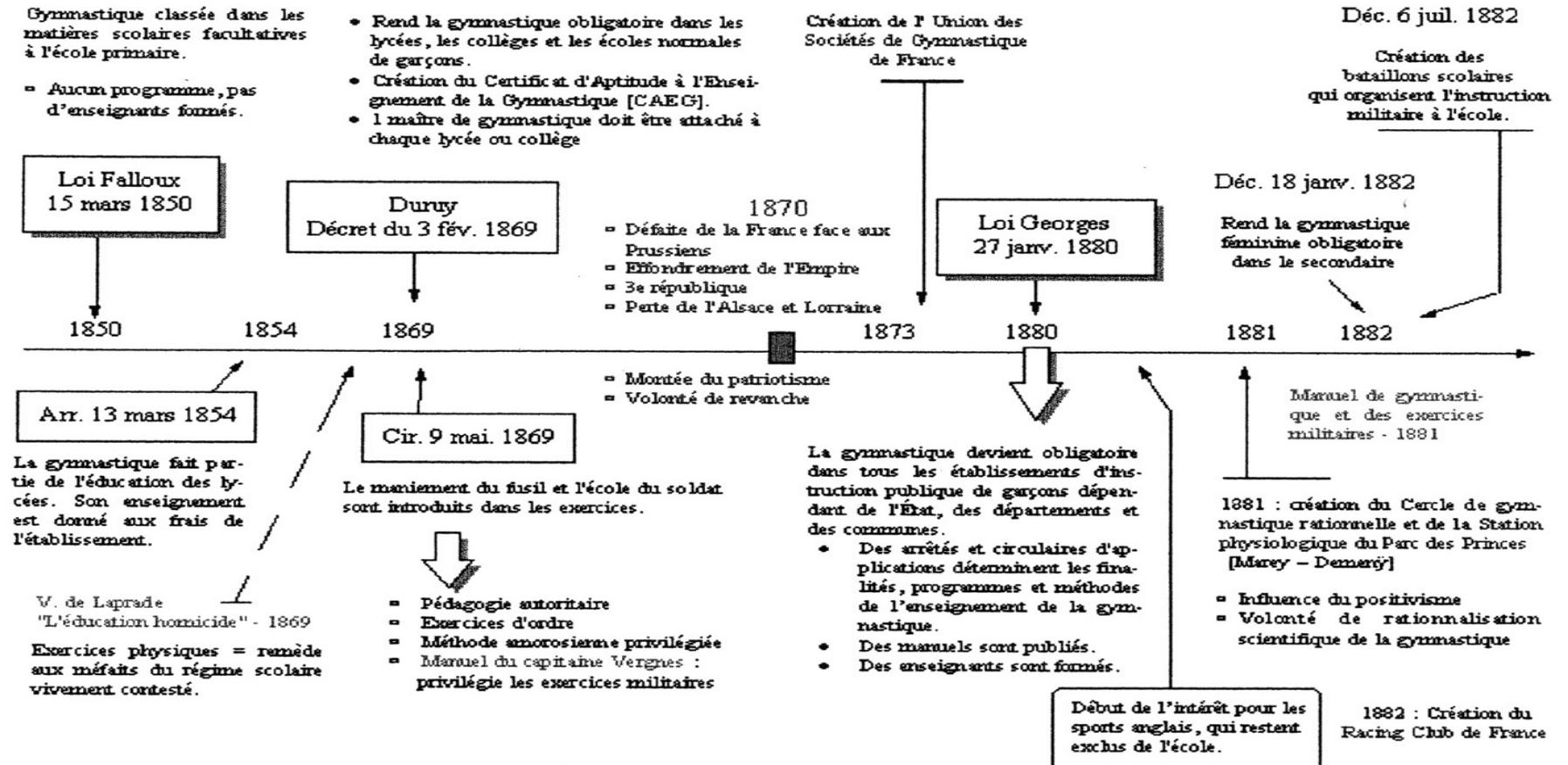
JANRY



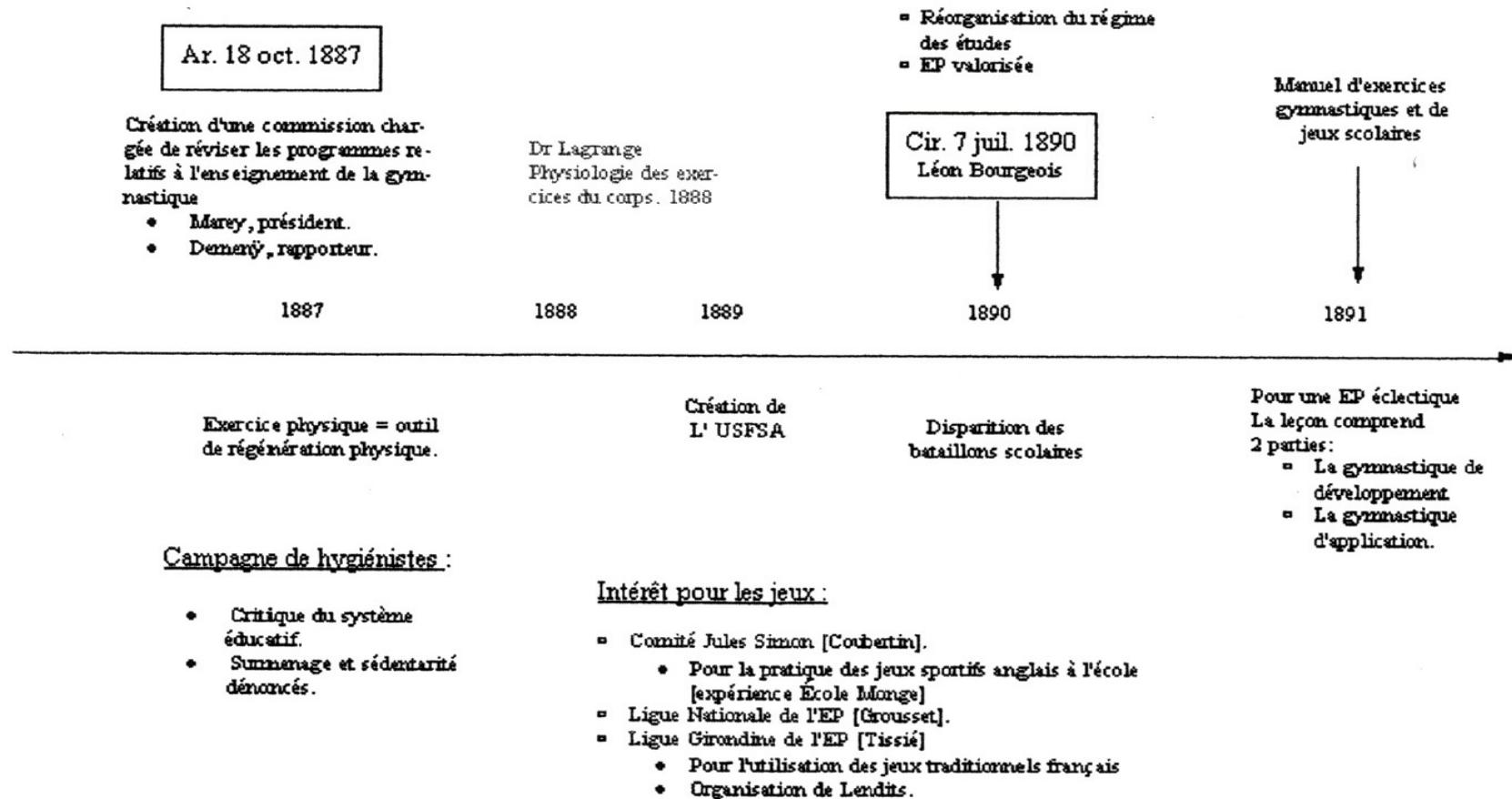
DUPUIS

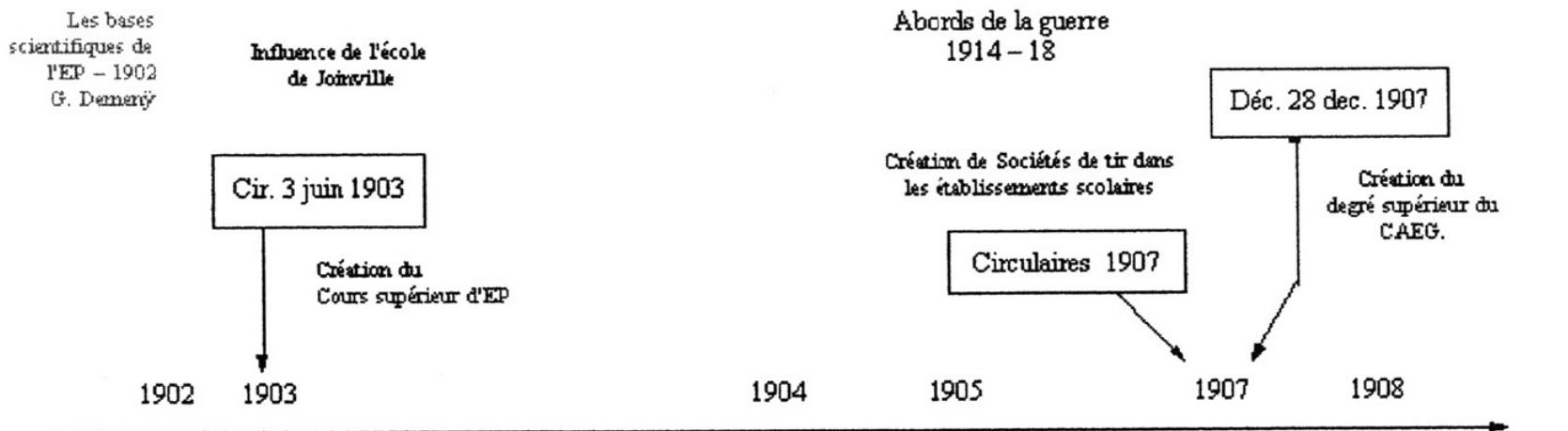
1. Une formation enseignante en EP en schémas

1.1. Approches systémiques



Le terme "éducation physique" tend à remplacer celui de "gymnastique".





De nouvelles propositions de gymnastique

- La méthode suédoise [Tissié]
- La méthode naturelle [Hébert]
- Le mouvement complet, continu, arrondi [Demenÿ]

22 déc. 1904

Mise en place d'une commission visant l'unification des méthodes de gymnastique.

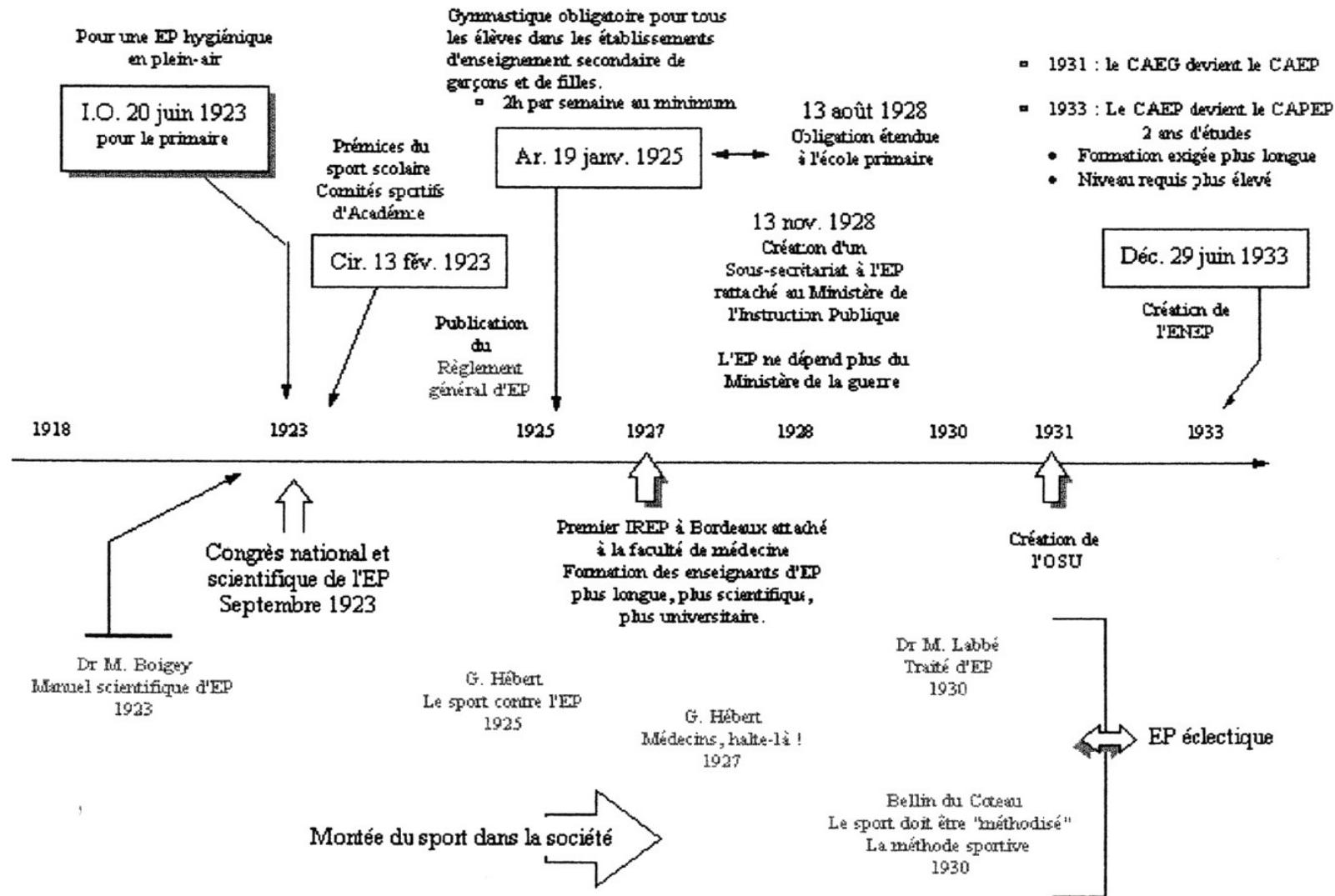
Échec

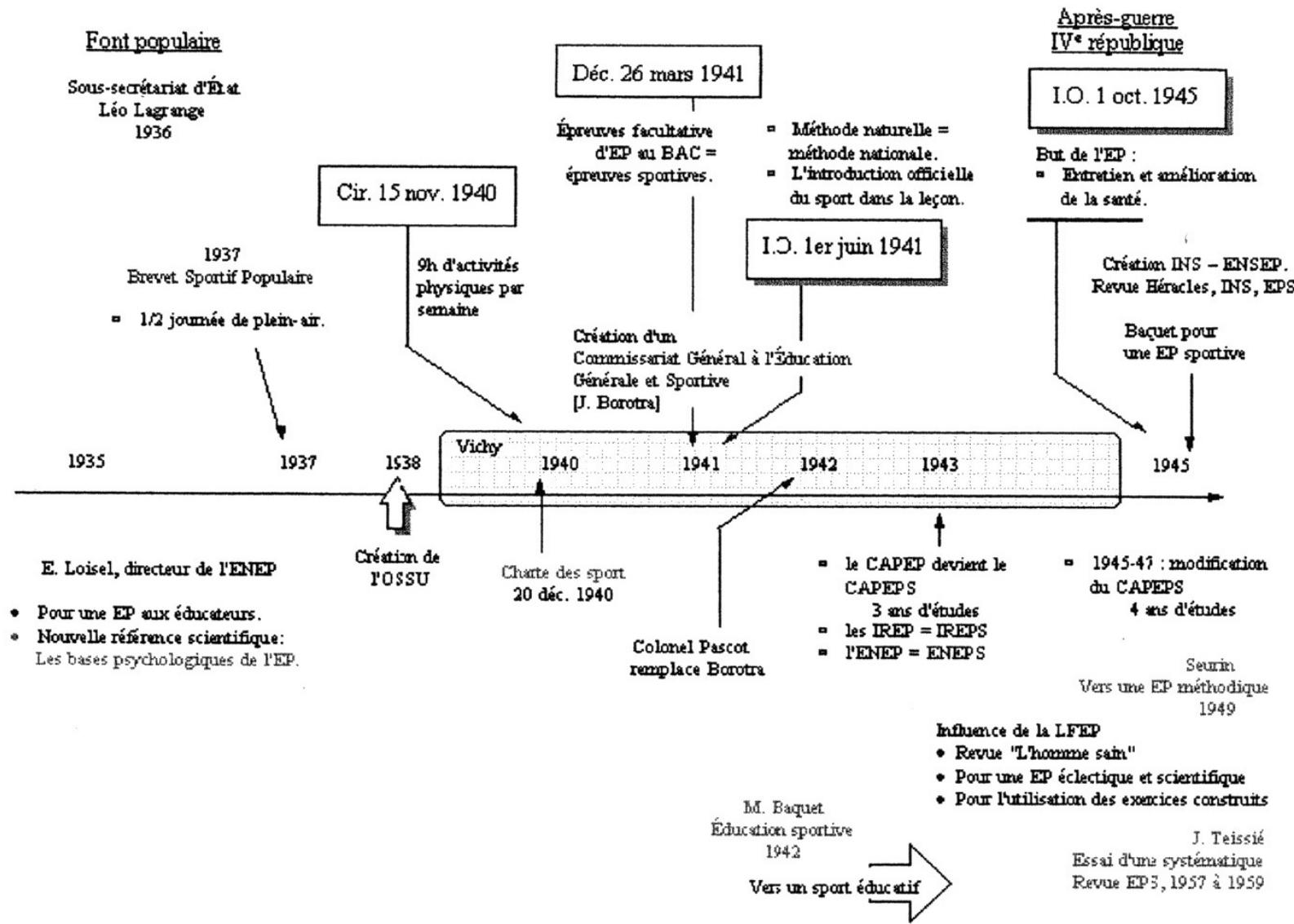
Vers la guerre des méthodes...

Développement du sport dans la société

...et en EP

- Coubertin : la "Gymnastique utilitaire" - 1905
- L'École des Roches [E. Demolins]





De Gaulle au pouvoir

Herzog à la tête du
Haut-commissariat à la
Jeunesse et aux Sports

= développement d'une
politique sportive.

I.O. 20 juin 1959

- Influence de la LFEP
- Leçon en 2 parties :
 - Gymnastique construite
 - Gymnastique d'application.
- Entretien et amélioration de la santé
- Développement des qualités physiques.

Déc. 28 août 1959

Epreuves obligatoires
d'EPS au BAC

- Epreuves sportives
- Table Letessier.

I.O. 19 oct. 1967

- Aboutissement institutionnel de la sportivisation de l'EP.
- Mais "L'EP ne doit plus être confondue avec certains des moyens qu'elle utilise".

1958

1959

1961

1962

1965

1966

1967

1/2 journée de plein-air
devient 1/2 journée de sport.

OSSU transformée en ASSU

Le Boulch et la psychokinétique

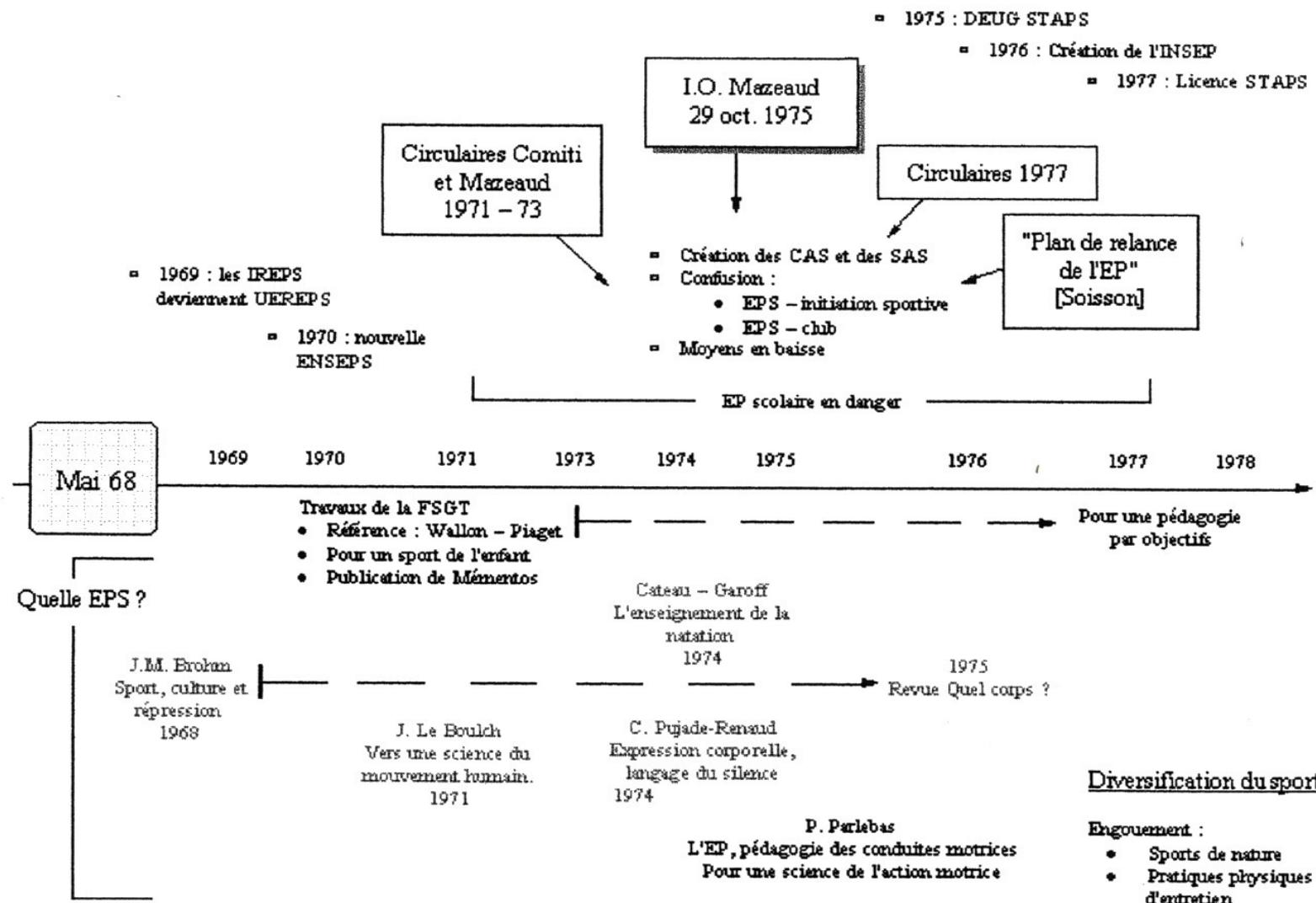
- Revue : Les scientifiques de l'EP
- Pour une EP de base, scientifique et non sportive
- Le "chaînon perceptif".

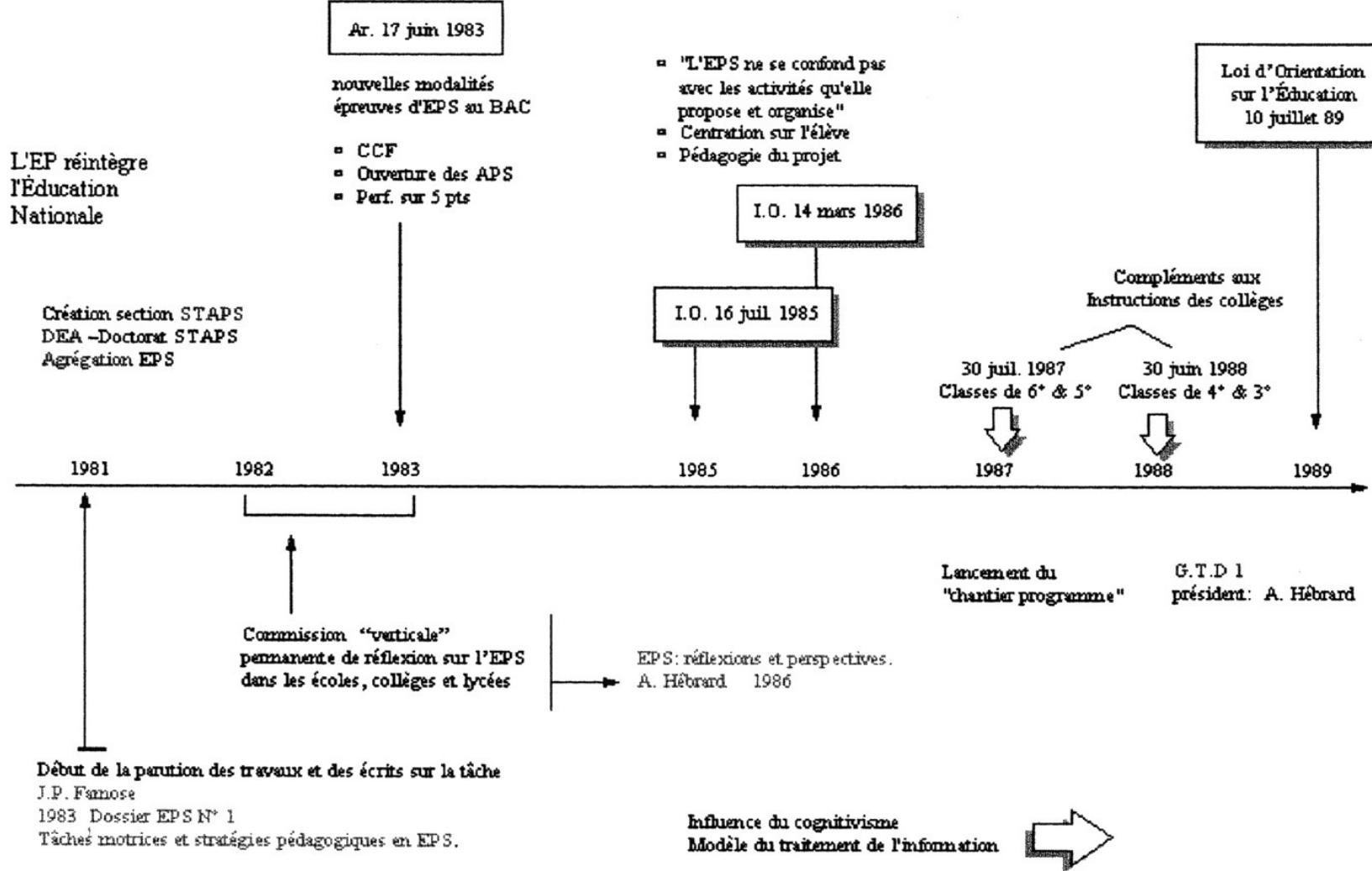
- Expérience de Corbeil-Essonnes
- République des sports de Calais [De Rette]
- = mise en œuvre d'une EP sportive.
- Travaux de R. Mérand et des enseignants de l'ENSEP

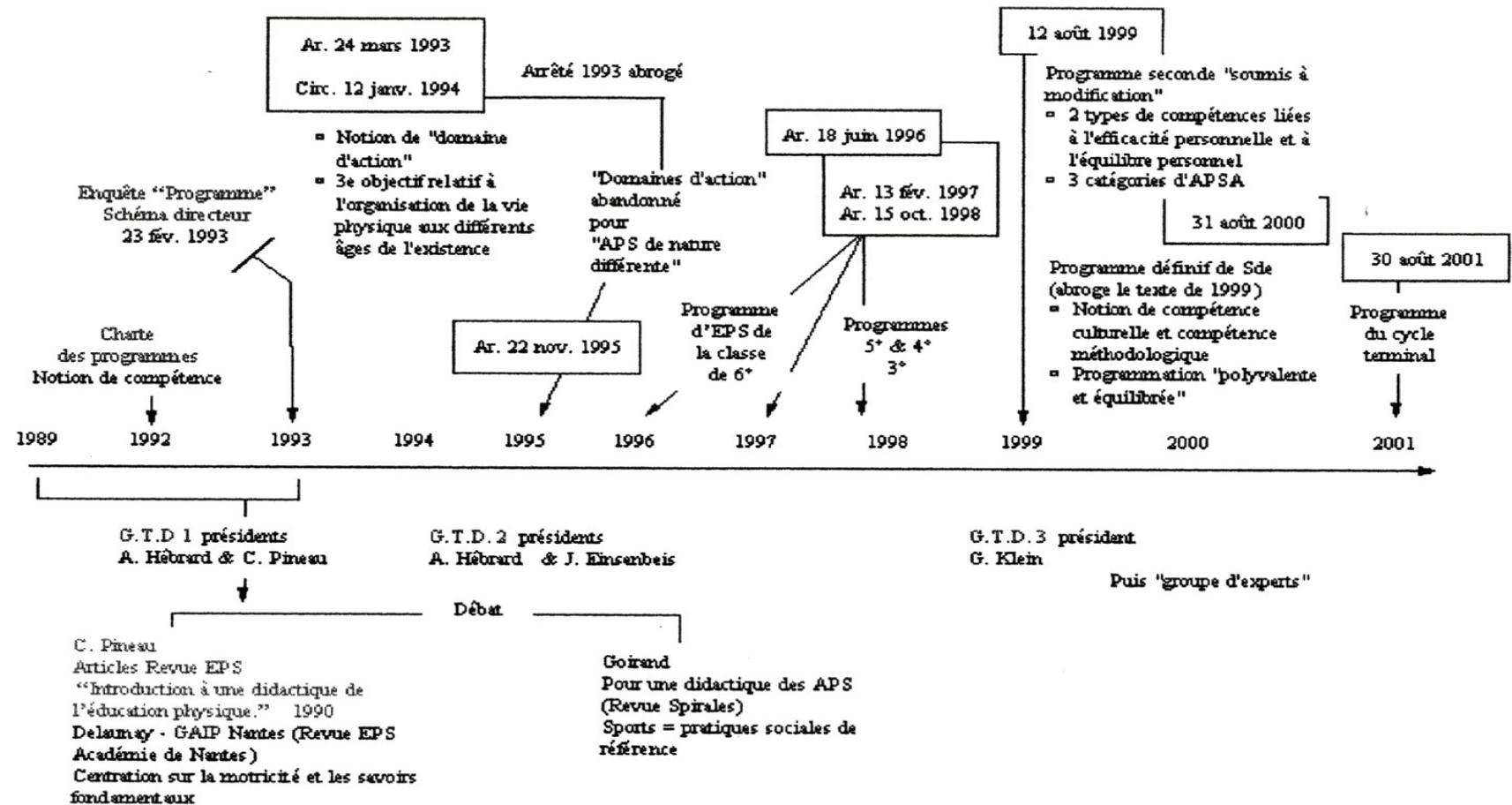
- FSGT =
- Stage Maurice Baquet
 - CPS-FSGT

P. Parlebas
L'EP en miettes
1967

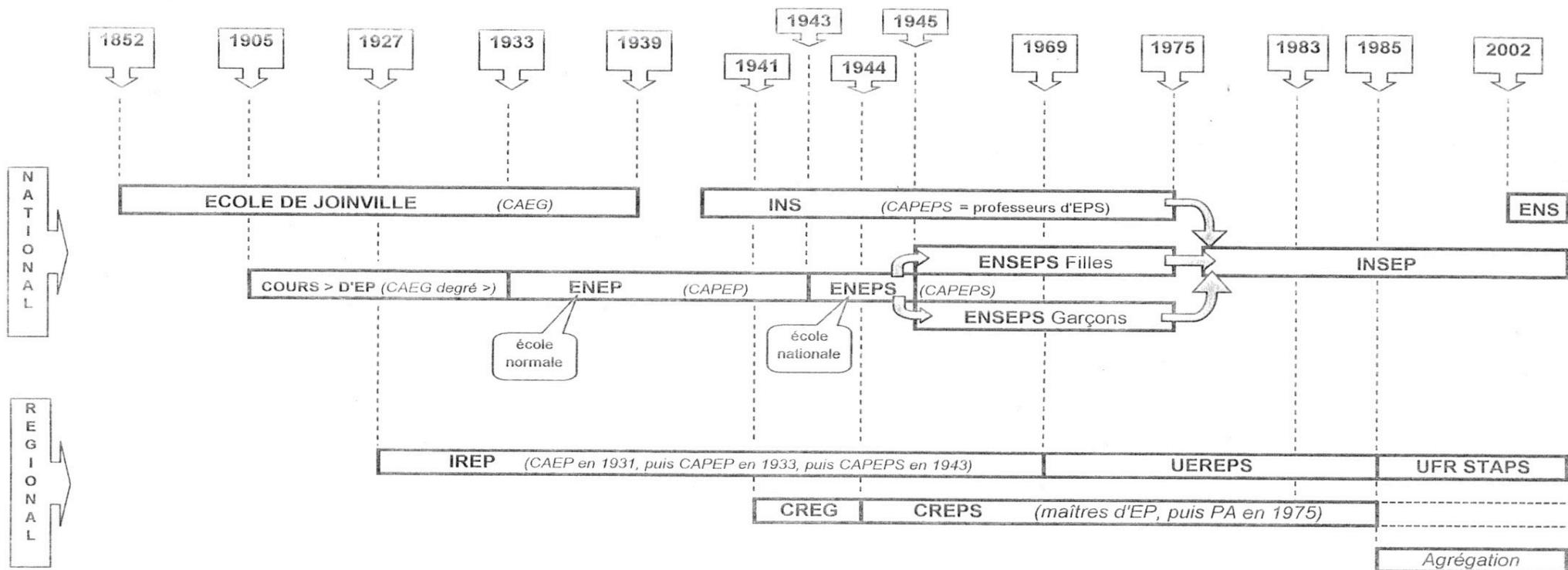
Montée des loisirs
Sport = phénomène culturel





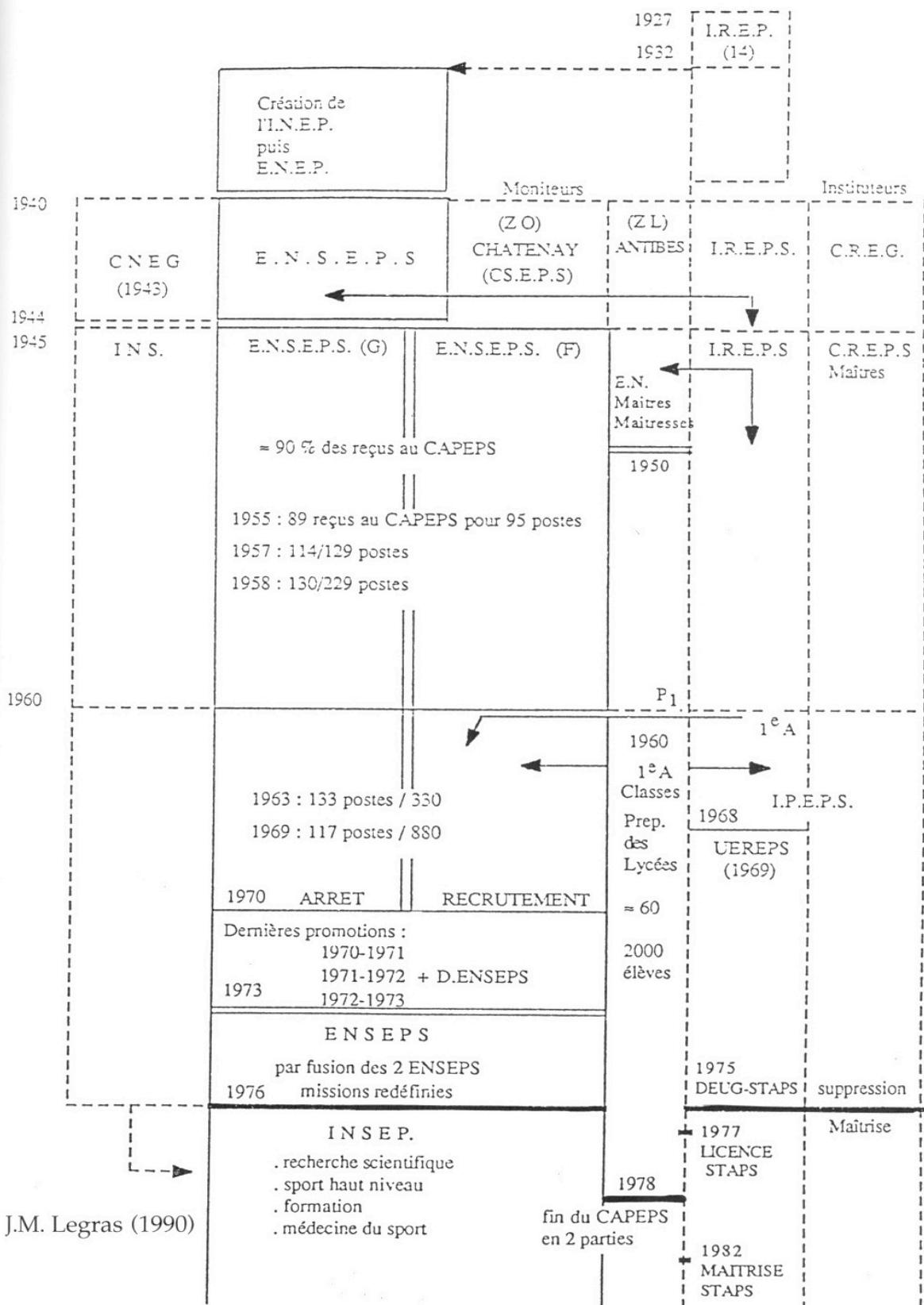


FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS D'EPS



ANNEXE III

La place de l'ENSEP dans la formation des enseignants d'EPS



L'EPS au XXe siècle en France

Année	Texte de référence	Diplôme et nature des épreuves	Centre de formation	Conditions d'entrée	Durée des études	Nombre d'enseignants formés	Emplois occupés
1852	D 22/06/52	Brevet de gym	Joinville		Quelques semaines	120 (1852)	Armée
1869	D 12/03/69	CAEG élémentaire 1 écrit de sciences 1 épreuve pratique d'exécution et de direction d'exercices gymnastiques	1872 à 1903?: Cours normal de la ville de Paris				
1903	Cours sup d'EP Demeny		Cours sup d'EP			115 candidats en 1921 14 admissibles	
1907	D 28/12/07	CAEG Supérieur 1 écrit de 3heures décentralisé 1 oral à Paris	ENI / Joinville	CAEG élémentaire ou Brevet de gym être âgé de 30 ans (+ services rendus, dispenses diverses)			Maîtres de gymnastiques Ecoles, Lycées, collèges et ENI
923	D 13/06/23	Cours supérieur Cours de perfection	Université		1 an		
1927	1- Concours de recrut des "Profs de la ville de Paris" (Rey-Golliet) 2- Certificat d'études supérieures en EPS Certificat d'études spéciales		IREP	CAEG supérieur ou Certificat d'études supérieur des IREP	167 en 1935 et 1540 en 1968	Ecole, EPS, Lycées et Collèges jusqu'en 1938 Ecoles depuis 1947	
			IREP	Baccalauréat	?	Idem CAEG supérieur	
			IREP	Médecins	environ 40 en 1929	Second degré	
1931	D 12/08/31	CAEP remplace CAEG supérieur	IREP				Second degré
1933	D 31/07/33 A 1/08/33	CAPEP 1e partie (1 an) exam remplace CAEP supr	IREP / ENEP créée par le D 5/10/33	Baccalauréat (1934) (qqs dispenses et équivalences) (ou Brevet supr jusqu'en 1937)			Titre: Instituteurs-adjoints délégués chargés de l'enseignement dans les écoles
1941	L 26/03/41	Moniteurs chefs Moniteurs — Moniteurs délégués	1943: INEG regroupe ENEP, CNMA et ENEPS	— — — — —	2 ans (3 ans en 1947)	Moniteurs formés en 1942: Académie Hommes Femmes Total	
			CREG	Baccalauréat	1,5 mois	Paris 324 311 635 Rennes 184 185 369 Lille 243 233 476 Caen 189 179 368 Poitiers 152 177 329 Bordeaux 107 110 217 Dijon 99 94 193 Nancy 97 89 176 Besançon 91 72 143	
	D 18/03/41	Titulaires du CAEG supr avant 1933 sont titularisés dans le corps des certifiés		Les IREP sont dessaisis de la formation des profs: "ils doivent, sous le contrôle des Facs de Médecine, initier les futurs médecins aux questions médicales relatives à la croissance" et "les préparer au diplôme d'aptitude au contrôle médical"			
1943	D 31/12/43	1- Réforme CAPEPS Examen préliminaire avec note "d'appréciation gale" donnée par le Pdt du jury 2- Formation à l'INEG avec épreuve de pédagogie appliquée	CREG	Baccalauréat	1 an	Effectifs en 45: 1050 Profs 1030 moniteurs	Idem

L'EPS au XXe siècle en France

Année	Texte de référence	Diplôme et nature des épreuves	Centre de formation	Conditions d'entrée	Durée des études	Nombre d'enseignants formés	Emplois occupés
1945	D 17/03/45	CAPEPS non modifié IREPS: 1e partie du CAPEPS jusqu'en 1946 CREPS: 1e partie dès 1946 et totalité dès 1955	-CREG devient CREPS en 1944 -IREP deviennent IREPS -ENEPS devient en 1944: -ENSEP fille à Chatenay Malabry -ENSEP garçon à Joinville puis en 1946 à la Redoute de Gravelle	Baccalauréat obligatoire pour rentrer en 1ère année			
	D 17/03/45	Diplôme de maître d'EPS M1: épreuves physiques écrites orales péda pratique M2: idem	ENI jusqu'en 1950 C. n°4856 EPS/3 du 17/10/50 confie formation aux CREPS D. du 14/04/50 instaure un "BE d'EPS" (10/20 à M2) Les Maîtres d'EPS ne seront pas recrutés dans les établissements jusqu'en 1957	Brevet élémentaire + concours d'entrée ou examen de culture générale	2 ans: M1 + M2		→ Ne permet pas d'entrer dans la fonction publique cf: C. n°4856 EPS/3 du 17/10/1950
1947	D 1/07/47	CAPEPS 1e partie - épreuves physiques éliminatoires	IREPS	Tests physiques	1 an		
1948	D 19/07/48	- épreuves physiques cotées - épreuves écrites: psycho-péda, physio anat CAPEPS 2e partie - examen probatoire - concours de classe: P2C ou P3 Admissibilité: - écrit de péda - oral de péda Admission: - péda pratique - épreuves physiques	CREPS Idem		1 an 2 ans		

Le nombre des textes et des modifications est tel à partir de la fin des années 40 qu'il est préférable de présenter la suite sous une forme différente: nous présentons un listing des textes essentiels pour chacun des corps avec leur objectif:

Successivement on trouve donc ci-après les textes concernant:

- les Maîtres
- Les Chargés d'Enseignement
- Les P.E.G.C.
- Les Professeurs
- Les Agrégés

Ne figurent dans ce listing ni les Adjoints d'Enseignement ni les Maîtres Auxiliaires dans la mesure où il s'agit de corps transitoires.

TABLEAU SYNOPTIQUE DE L'EVOLUTION CHRONOLOGIQUE (Actualisation de B. MICHON 1982)

Avant 1869 1869 1880 1903 1908 1927 1929 1931 1933 1942 1943	<p>Militaires et professeurs privés à temps partiel</p> <p>Maîtres de gymnastique</p> <p>Maîtres et profs de gym. (conditions d'exercice)</p> <p>Maîtres et professeurs de gymnastique</p> <p>Professeurs de gymnastique</p> <p>Professeurs de gymnastique</p> <p>Professeurs d'éducation physique</p> <p>2 types d'enseignants</p> <p>Moniteurs Prof. EPS</p> <p>INSTRUCTIONS</p> <p>Moniteurs & Profs EPS</p> <p>Maîtres EP </p> <p>Maîtres EP Profs EPS</p>	<p>C.S.A.E.G. puis C.A.E.G.</p> <p>C.A.E.G.</p> <p>C..A.E.G. (degré supérieur)</p> <p>C.A.E.G. (degré supérieur)</p> <p>Nouveau diplôme C.A.E.P.</p> <p>C.A.E.P. (degré supérieur)</p> <p>2 diplômes</p> <p>Maîtrise ep Prof EPS</p> <p>OFFICIELLES</p> <p>Maîtrise EPS CAPEP (2 parties) (2 parties)</p> <p>Maîtrise EPS CAPEP (2 parties) (2 parties)</p>	<p>Début formation : cours Demeny</p> <p>Cours supérieur d'éducation physique</p> <p>Plusieurs cours</p> <p>1 an de formation</p> <p>2 ans de formation</p> <p>2 formations 1an ; 3 ans</p> <p>DU 1er OCTOBRE 1945</p>	<p>Création des I.R.E.P.</p> <p>I.R.E.P.</p> <p>I.R.E.P. ENSEP (création)</p> <p>2 lieux de formation CREG IREP ENSEP</p>	<p>Brevet élémentaire dipl. fin ét. sec. 1ère partie bac</p> <p>Brevet supérieur baccalauréat</p> <p>Examen cult. Brevet sup. génér. niv.B.E ou bac</p>
1963	<p>Maîtres EPS Profs EPS</p> <p>INSTRUCTIONS</p> <p>Maîtres EPS Profs EPS</p> <p>OFFICIELLES</p> <p>Maîtrise EPS CAPEPS (2 parties) (2 parties)</p>	<p>L'INSTRUCTION CIRCULAIRE</p> <p>DU 21 AOUT 1962</p> <p>Maîtrise EPS CAPEPS (2 parties) (2 parties)</p>	<p>2 ans 3 ans</p> <p>2 ans 4 ans</p> <p>DU 20 JUIN 1959</p> <p>DU 19 OCTOBRE 1962</p> <p>2 ans 4 ans</p>	<p>CREPS IREP CREPS 2 ENSEPs</p> <p>CREPS IREP CREPS 2 ENSEPs</p>	<p>Examen cult. g. Bac + ou BE+concours concours</p> <p>Examen cult. g. Bac + ou BE+concours concours</p>
1969	<p>1970 : MISE EN PLACE DE LA</p> <p>1976 : CREATION DE L'INSEP PAR</p> <p>Professeurs Profs EPS adjoints EPS </p> <p>Profs certifiés agrégés</p> <p>INSTRUCTIONS</p> <p>Profs certifiés agrégés</p> <p>OFFICIELLES DU</p> <p>Deug,Licence,Maîtrise, CAPEPS Ext. + Int.</p> <p>Aggrégation Ext; et Int.</p> <p>Deug,Licence,Maîtrise, CAPEPS Ext. + Int.</p> <p>Aggrégation Ext. et Int.</p> <p>TITRES ET DIPLOMES</p>	<p>DU 19 OCTOBRE 1967 : SPORTIVISATION MASSIVE</p> <p>DU 19 OCTOBRE 1967 : SPOR TIVISATION MASSIVE</p> <p>CREPS UER EPS CREPS 2 ENSEPS</p> <p>CREPS UER EPS</p>	<p>DU 21 AOUT 1962</p> <p>2 ans 4 ans</p> <p>NOUVELLE ENSEPS</p> <p>2 ans 4 ans</p> <p>FUSION DE L'INS ET DE L'ENSEPS = INSEP</p> <p>2 ans + 4 ans</p> <p>1 an de stage</p> <p>2 ans + 4 ans +</p> <p>1 an de stage 1 an de stage</p> <p>2 ans + 4 ans +</p> <p>1 an de stage 1 an de stage</p> <p>2 ans + 4 ans +</p> <p>1 an de stage 1 an de stage</p> <p>4 ans et plus</p>	<p>CREPS UER EPS</p>	<p>J.G. et I.F.</p> <p>Bac + Bac + concours concours</p> <p>Bac + CAPEPS ou concours MaîtriseSTAPS + concours</p>
1989	<p>Profs certifiés agrégés</p> <p>Profs certifiés agrégés</p> <p>PROFESSIONS</p>	<p>14/11/85 ET 20/03/86 : intégration de l'EPS à l'Education Nationale</p> <p>4 ans et plus</p> <p>4 ans et plus</p> <p>FORMATIONS</p>	<p>UFR STAPS</p> <p>UFR STAPS puis IUFM</p> <p>LIEUX DE FORMATION</p>	<p>Bac + CAPEPS ou concours MaîtriseSTAPS + concours</p> <p>Bac + CAPEPS ou concours MaîtriseSTAPS + concours</p> <p>CONDITIONS D'ACCES</p>	
1992	PROFESSIONS	FORMATIONS	LIEUX DE FORMATION	CONDITIONS D'ACCES	

1.2. Évolutions des modalités et contenus des concours de recrutement en EPS

EVOLUTION du CAPEPS 1933-1978

	1933-1946	1947-1960	1961-1967	1968-1969	1970-1978
1 ^{re} année	IREP uniquement concours d'entrée à l'ENEP - 2 écrits (anatomie - physiologie, psychosocial-péda.) - épr. phys. cotées - épr. phys. éliminatoires - note d'appréciation CAPEP 1 ^{re} partie	IREP et CREPS concours d'entrée à l'ENSEPS - 3 écrits (anatomie physiologie) ADMISSIBILITE - 7 épr.physiques - 4 oraux - (anatomie physiol.- psycho-péda. - règlements et techniques) - grand jeu - leçon d'EP CAPEPS 1 ^{re} partie	IREPS CREPS concours d'entrée à l'ENSEPS - 3 écrits : (sans changement) - 3 oraux : (suppression épr. techniques sportives) ADMISSIBILITE - Suppression épr. de pédagogie pratique - 6 épr. physiques CAPEPS 1 ^{re} partie	et Classes concours d'entrée à l'ENSEPS - écrit (sans changement) emploi des Q.C.M. 65-69 - oral (sans changement) ADMISSIBILITE - 7 épr. phys. (dont épr.sports co)	Préparatoires (1974) concours d'entrée à l'ENSEPS (supprimé en 1971) - 3 épr.écrites (plus de Q.C.M.) - 3 épr.orales ADMISSIBILITE - 7 épr. phys. (sp.individ.) - 3 tests éliminatoires - épr. de rythme (J.F.) CAPEPS 1 ^{re} partie
2 ^e année	ENEP(S) uniquement	ENSEPS + certains	IREP CREPS	Concours des IPEPS	et classes préparatoires
3 ^e année	- 3 écrits (anatomie - physiol. - psycho-péda.) - 9 ou 10 épr. phys. - 2 oraux (anatomie physiologie) - leçon d'EP CAPEP 2 ^{me} partie	- 2 écrits (sciences EP - techn. sportives) ADMISSIBILITE - 2 épr. orales (sciences EP - techn. sportives) - 10 épr. physiques (plus de péda.pratique) examen PROBATOIRE	- 3 épr. écrites (idem + psychosocial-péda.) - 3épr. orales (idem) ADMISSIBILITE - 8 à 10 épr. physiques (+ démonstr.) examen PROBATOIRE	- 3 épr. écrites (idem) - 3épr. orales (idem) ADMISSIBILITE - 9 ou 10 épr.phys examen PROBATOIRE 2	sans changement (contrôle périodique dans les établissements) examen PROBATOIRE 1
4 ^e année		- 2 épr.écrites (péda. générale, appliquée) ADMISSIBILITÉ - 2 épr. phys. - 2 épr. orales (péda. - méth. - 3 épr.péda. (leçon EP - corrective - init. sport.) - 2 épr. (JF) rythme-danse CAPEPS 2 ^{me} partie	sans changement (coef.2 chaque) pas d'admissibilité - 4 épr. péda (idem + init.sport individuel + init.sport collectif) - 2 épr. (JF) idem CAPEPS 2 ^{me} partie	- épr. écrites et orales (sans changement) - épr.phys. option - 4 ou 5 épr.péda.pratique - 2 stages pratiques en établissement (coef.5) CAPEPS 2 ^{me} partie	- 2 épr. écrites (act. phys. sport dans le monde - techn.péda. sc.biologiques et EPS) - 4 épr. orales (programme d'é progrès. exerc. - épr.de poly. entretien sur exp.personnelle - stage pédagogique - 2 épr. option (épr. phys. -péda. bonifications CAPEPS 2 ^{me} partie

1852 : 1 à 6 mois de stage

2000 : 6 ans d'études

FORMATION UNIVERSITAIRE et CAPEPS

	1979-80	1981	1982-85	1986-89	1990-2002
1 ^{re} année	- épr. d'après programme national (sc. humaines et de la vie - pratique et théorie des APS) épr. à l'initiative des UEREPS - épr.optionnelles DEUG 1				1 ^{er} cycle universitaire
2 ^e année	idem DEUG 1 évaluation par : - contrôle continu et - contrôle terminal DEUG 2		examens de fin d'année		DEUG STAPS 1
3 ^e année	même organisation que pour le DEUG Initiative des UER et programmes nationaux LICENCE		DEUG STAPS 2		2 nd cycle universitaire
4 ^e année	- 2 épr.écrites : (act. phys. et civilisat. - sc. et péda.) ADMISSIBILITE - 3 épr. orales (péda.géné. institutions - séance EPS) - épr. phys. polyval. - épr. phys. option - stage club (mémoire) note < 5 éliminatoire bonifications CAPEPS	- 3 épr.écrites : (APS et soc.- APS : sciences et péda. - institutions) - épr. phys. polyval. ADMISSIBILITE - stage pratique : (dossier) - 2 épr.orales 1 : (péda. géné. - séance EP option) - épr. phys. option plus de note éliminatoire bonifications CAPEPS	- 2 épr. écrits (hist.EPS-didact. péda. - épr. phys. option ADMISSIBILITE - 3 épr. orales (péda. géné. - séance EP option) - didact. péda. dossier stage - institutions) stage péda. réduit	- 3 épr. écrits (histoire EPS - didact. EP - sciences et EPS) ADMISSIBILITE - épr. orale : dossier de stage + entretien - épr. pratique + entretien (option) - épr. phys. + entretien (polyvalence) <u>Concours unique 1987</u> stage pédagogique supprimé en 1989 CAPEPS	Candidats CAPEPS Entrée IUFM - 2 épr.écrites ADMISSIBILITE - épr. orale (organ. EPS dossier candidat) - 2 épr. phys. choisies : (+ entretien) CAPEPS
5 ^e année				Préparation en C.P.R. Stages pratiques Demi-service établissement Titularisation	3 rd cycle Préparation en I.U.F.M Stages pratiques Mémoire professionnel Titularisation 38.50

TABLEAU DES EPREUVES DE LA 2ème PARTIE DU CAPEPS 1946

DESIGNATION EPREUVES	NOTATION SUR	COEFFICIENTS		TOTAL SUR	
		CANDIDATS	CANDIDATES	CANDIDATS	CANDIDATES
Epreuves écrites					
Sciences	20	1	1		
Pédagogie	20	1	1	60	60
Technique sportive	20	1	1		
Epreuves techniques individuelles					
1ère épreuve (natation)	20	1/2	1/2		
2è épreuve (sauvetage)	20	1	1		
3è épreuve (athlétisme)	20	1/2	1/2		
4è épreuve (athlétisme)	20	1/2	1/2	110	130
5è épreuve (athlétisme)	20	1/2	1/2		
6è épreuve (athlétisme)	20	1/2	1/2		
7è épreuve (à mains libres)	20	1/2	1/2		
8è épreuve (agrés)	20	1	1		
9è épreuve (saut de cheval) (saut de mouton)	20	1/2			
10è épreuve (rythmique)	20		1		
Epreuves orales					
Interrogation	20	2	2		
Exposé	20	2	2	80	80
Epreuves de pédagogie pratique					
Leçon d'entraînement général	20	3	3		
Danse populaire	20	1/2	1		
Exercices de maintien	20	1	1	130	160
Leçon d'initiation sportive	20	2	2		
Rythmique	20		1		
Total général				380	430

ANNEXE 6

EPREUVES DU CAPEPS 2è PARTIE 1972

Ecrits

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1. Place des APS dans le monde moderne | Coef. 1 |
| 2. Technique ou pédagogie faisant appel aux données des sciences biologiques et humaines | Coef. 1 |

Orales

- | | |
|-------------------------------------------------------|-----------|
| 1. Pédagogie appliquée | Coef. 1 |
| 2. Au sort : Programme et enseignement ou progression | Coef. 1,5 |
| 3. Séance de polyvalence | Coef. 1,5 |
| 4. Entretien avec le jury | Coef. 2 |

Option

- | | |
|-----------------------------------------------------|---------|
| avec 1 épreuve physique | Coef. 1 |
| 1 épreuve théorique (séance progression, programme) | Coef. 1 |

Les candidats non reçus au CAPEPS mais qui obtenaient la moyenne se voient décerner un Brevet Supérieur d'Etat d' E.P.S à partir de 1974.

TABLEAU DES EPREUVES DU CONCOURS DE RECRUTEMENT CAPEPS (extrait de P. NEAUMET, 1992)

1979-1980	1981	1982-1983-1984-1985	1986-1987	1988-1989	1990-1993
ADMISSIBILITE					
Péda pratique Notée en situation au cours d'un stage de 6 semaines, coef. : 2	Ecrit : 1. A.P.S. et Société coef. : 1 Ecrit : 1. A.P.S. et civilisation coef. : 1 2. A.P.S. approche scientifique et pédagogique coef. : 1,5	Ecrit : 1. A.P.S. et Société coef. : 1,5 2. A.P.S. approche scientifique et pédagogique coef. : 1,5 Oral : Composition d'une séance d'E.P.S. dans l'option coef. : 1 Epreuve physique d'Option coef. : 1	Ecrit : 1. Histoire des A.P.S. 4 heures coef. : 3 2. Méthodologie et didactique de l'E.P.S. 4 heures coef. : 3 3. Sciences de la Vie et Sciences Humaines 4 heures coef. : 3	Sans changement	Ecrit : 1. l'E.P.S. : son histoire et ses composantes culturelles 4 heures coef. : 4 2. Didactique et Pédagogie de l'E.P.S., relation avec les Sciences Humaines 4 heures coef. : 4
Oral : 1. Péda générale de l'E.P.S. coef. : 1,5 2. Institutions coef. : 1 3. Composition d'une séance d'E.P.S. dans le domaine de l'option coef. : 1,5 Epreuves physiques 1. Option coef. : 1 2. Polyvalence coef. : 1 N.B. : Note égale ou inférieure à 5 peut-être rendue éliminatoire	Péda pratique coef. 2 Oral : 1. Péda générale de l'E.P.S coef. : 1,5 2. Composition d'une séance d'E.P.S. coef. : 1,5 Epreuve physique d'option coef. : 1 Plus de note éliminatoire	Oral 1. Péda générale de l'E.P.S coef. : 1,5 2. Didactique et Péda de l'E.P.S. coef. : 1,5 3. Institutions coef. : 0,5 Epreuve physique de Polyvalence coef. : 1,5 N.B. : Le stage pédagogique est réduit de 4 semaines et jugé sur dossier	1. Méthodologie et didactique Exposé de 30' Entretien de 1 h Après préparation sur documents mis au point pendant le stage pédagogique coef. : 4 2. Prestation physique coef. : 2 + entretien sur activité physique choisie par le candidat coef. : 2 3. Prestations physique sur activité tirée au sort prestation coef. : 1,5 Entretien coef. : 2,5	1. Le stage pédagogique en situation ayant été supprimé pour l'épreuve de méthodologie et de didactique l'exposé et l'entretien portent sur "Les exigences pédagogiques que le candidat a connues ou vécues" 2. Quatre prestations physiques Choix dans . Athlétisme . Gym ou G.R.S. . Natation . SP Collectifs Coef. : 3 pour la prestation Coef. : 3 pour entretien 3. Une prestation Choix dans . SP de combat . Act. duelles . Danse A.P.S. pleine nature pour l'entretien seulement Prestation coef. : 1 Entretien coef. : 1	1. ido 2. Quatre prestations physiques Choix dans . Athlétisme . Gym ou G.R.S. . Natation . SP Collectifs Coef. : 3 pour la prestation Coef. : 3 pour entretien 3. Une prestation Choix dans . SP de combat . Act. duelles . Danse A.P.S. pleine nature pour l'entretien seulement Prestation coef. : 1 Entretien coef. : 1
ADMISSION					

Agrégation d'Education Physique et Sportive

Crée en 1982 par A.Savary, elle a pour base les textes généraux des autres agrégations.

1982-83

- écrit 1 : Act. phys. et sportives et civilisations
- écrit 2 : E. P. S. et développement de la personne
- écrit 3 : Sciences, techniques et didactique des APS

ADMISSION

- oral 1 : Finalité, planification, mise en place et évaluation de l'enseignement
- oral 2 : leçon d'EPS (sans élèves) + entretien
- Prestation physique et analyse d'une APS

1995-2002 ADMISSIBILITE

- écrits 1 et 2 : sans changement - écrit 3 : supprimé

ADMISSION

- Oral 1 : épreuve professionnelle sur dossier
- prestation physique : maîtrise performance
- oral 2 : à partir de la prestation du candidat
- prestation physique

Concours internes

	Admissibilité	Admission
CAPEPS 2000	• <u>écrit</u> : Mise en œuvre de l'EPS dans le 2nd degré en relation avec l'expérience professionnelle	• <u>oral</u> : dossier professionnel
Agrégation 2000	• <u>écrit 2</u> : Activité physique et développement de la personne	• <u>oral</u> : Dossier professionnel • <u>prestation physique</u>

Tableau n° 2 : Evolution du nombre de candidats inscrits et reçus aux concours de recrutement de professeurs certifiés et agrégés d'EPS de 1983 à 1999¹

session	Agrégation Externe		Agrégation Interne		CAPEPS Externe		CAPEPS Interne		CAPEPS Spécifique		CAPEPS Réservé	
	Inscrits	Reçus	Inscrits	Reçus	Inscrits	Reçus	Inscrits	Reçus	Inscrits	Reçus	Inscrits	Reçus
1983	1011	30										
1984	490	20										
1985	443	25										
1986	550	25										
1987	620	32			2195	270						
1988	737	38			2641	355						
1989	570	39	1015	51	2759	533						
1990	559	46	1592	185	2662	832	3104	400				
1991	556	38	1865	252	2574	680	2821	650				
1992	726	43	1925	216	2335	865	1891	550				
1993	823	40	2382	203	2429	820	1806	550				
1994	840	47	2430	220	2729	820	1623	560				
1995	902	35	2281	217	2748	830	901	384	1003	115		
1996	902	37	2449	235	3561	830	823	327	570	170		
1997	1022	34	2423	177	4215	1060	641	256	543	150	299	80
1998	1017	42	2501	177	4860	1060	642	251	507	150	210	49
1999	1050	42	2127	147	5927	1050	820	360				

	1992	1994	1996	1998	2000
Agrégation externe	47	47	47	42	40
Agrégation interne	248	248	235	177	114
CAPEPS externe	865	820	830	1060	1050
CAPEPS interne	220	560	350	350	220
CAPEPS Spécifique (titularisation des auxiliaires)			150	150	-

EDUCATION PHYSIQUE, SPORT ET LOISIR. 1970-2000

ANNEE	EXAMEN D.E.A.			EXAMEN DOCTORAT			EXAMEN DESS		
	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%
1989-1990									
1990-1991	112	67	59,8				27	16	59,3
1991-1992	188	94	50				68	36	52,9
1992-1993	273	116	42,5				134	62	46,3
1993-1994	244	126	51,6	269	44	16,4	153	83	54,2
1994-1995	221	101	45,7	281	32	11,4	170	107	62,9
1995-1996	161	75	46,6	196	36	18,4	151	99	65,6
1996-1997	217	115	53	185	44	23,8	146	92	63
1997-1998	189	111	58,7	171	32	18,7	137	104	75,9

ANNEE	CAPEPS			EXAMEN AGREGATION			FORMATION CONTINUE		
	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%
1977-1978	1619	495	30,6						
1978-1979	1535	343	22,3						
1979-1980	2720	480	17,6						
1980-1981	2811	509	18,1						
1981-1982	2209	962	43,5						
1982-1983	1596	256	16						
1983-1984	1237	157	12,7						
1984-1985	1314	231	17,6						
1985-1986	1623	269	16,6						
1986-1987	1646	255	15,5						
1987-1988	1874	333	17,8						
1988-1989	1868	482	25,8						
1989-1990	1840	706	38,4						
1990-1991	1821	650	35,7						
1991-1992	1415	865	61,1				1950	500	25,6
1992-1993	2429	820	33,8	523	40	7,6	1806	560	31
1993-1994	2728	821	30,1	3280	267	8,1	1623	560	34,5
1994-1995	2959	830	28,1	3182	252	7,9	1904	499	26,2
1995-1996	3561	830	23,3	3370	272	8,1	1392	497	35,7
1996-1997	4215	1060	25,1	3445	211	6,1	1184	406	34,3
1997-1998	4860	1060	21,8	3727	229	6,1	1839	568	30,9

1.3. Évolutions des statuts d'enseignants en EPS

EDUCATION PHYSIQUE, SPORT ET LOISIR. 1970-2000

215

Tableau n° 1 : Les enseignants d'éducation physique et sportive de 1967 à 1991¹

Professions	19 67		19 75		1984	1991
	Maître d'EPS	Professeur d'EPS	Maître d'EPS	Professeur d'EPS	Professeur d'EPS	Professeur d'EPS
Titres Diplômes	Maîtrise EPS 2 parties	CAPEPS 2 parties	Professeur adj. EPS 2 parties	DEUG STAPS CAPEPS	DEUG STAPS au Doctorat STAPS CAPEPS Agrég. EPS	DEUG STAPS au Doctorat STAPS CAPEPS Agrég. EPS
Formation	2 ans	4 ans	2 ans	4 ans	4 ans min.	5 ans min.
Lieux de formation	CREPS	IREPS CREPS 2 ENSEPS	CREPS	UEREP	UFR STAPS	Faculté des Sciences du sport et de l'EP IUFM
Conditions d'accès	BEPC + concours	BAC + concours	BAC + concours	BAC + tests d'aptitude	BAC + tests d'aptitude	BAC + tests d'aptitude

3. Les chargés d'enseignement d'EPS

Le décret du 22 avril 1960 met en place un nouveau corps, celui des **chargés d'enseignement d'EPS**. L'objectif de cette création n'est pas la constitution d'un autre type de recrutement, mais d'**intégrer** et de **titulariser** certaines catégories d'enseignants qui, nous l'avons vu, sont multiples et variées.

À partir de 1984, date de l'arrêt du **recrutement des professeurs adjoints**, ceux-ci vont être intégrés dans le corps des **chargés d'enseignement** qui devient de ce fait important en nombre. Depuis 1989, les chargés d'enseignement sont **progressivement intégrés dans le corps des professeurs certifiés d'EPS**. Progressivement, l'unification des enseignants se dessine.

PEGC

(Prof. d'Ens.Gén.des Collèges) **valence EPS**

Création en 1975, il présente 3 sections :

lettres / EPS - Math / EPS et Sc.naturelles / EPS

Cert. d'Aptitude à l'Ens. Gén. des Collèges : 2 parties :

- épr. théoriques écrites et orales dans les 2 disciplines
- épreuves pratiques et de pédagogie dans les 2 disciplines

Moniteurs et moniteur-chefs d'EP

1940-43 - L'ENEP poursuit la formation au CAPEP. L'Etat organise un nouveau recrutement de moniteurs d'EP qui seront formés en 3 mois dans des CREG (Centres régionaux d'E.G.) sur la base du brevet élémentaire.

De la maîtrise au professorat-adjoint d'EP

1945 : création du diplôme de maître d'EPS en 2 parties sur la base du Brevet élémentaire.

A l'issue du concours de recrutement en 2 ans, les maîtres suivent une année de stage avant d'être titularisés. La formation est assurée dans divers centres : CREG devenus CREP puis CREPS.

1975 : création du diplôme de professeur-adjoint EPS (nouveau régime) et arrêt du recrutement des maîtres. Recrutement assuré sur la base du Baccalauréat (ou niveau Bac contrôlé : "Certificat d'Aptitude intellectuelle"). Formation assurée dans les CREPS : la 3^{ème} année est une année de stages en situation et de préparation d'un mémoire.

	1958	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966
Professeurs	3 679	3 929	4 003	4 055	4 283	4 475	5 024	5 874	6 404
Chargés d'enseignement	618	398	390	398	398	500	500	600	591
Professeurs adjoints		473	548	628	723	1 034	1 119	1 182	1 264
Maîtres	2 091	1 988	2 239	2 489	2 829	3 064	3 279	3 456	3 787
Instituteurs de CEG	430	520	610	700	790	890	1 019	1 169	1 269
Maîtres auxiliaires		155	155	105					
Total	6 818	7 463	7 953	8 375	9 023	9 963	10 941	12 281	13 315

1. Evolution du nombre de postes budgétaires d'enseignants d'EPS entre 1958 et 1966

Sources : rapport établi par la Commission des Affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale, à l'occasion du débat de la loi de finance 1967, Archives nationales.

Annexe 1. - Evolution du nombre des enseignants d'E.P.S.

Sources :

Statistiques Jeunesse et Sport ; Journal Officiel de la République Française

Années	Effectifs
1869	174 (avant la création du C.A.E.G.)
1878	194 (titulaires du C.A.E.G.)
1923-1932	en moyenne recrutement annuel de 22 hommes et 25 femmes titulaires du C.A.E.G. degré supérieur
1936	406
1939	640
1942	2000
1945	3139
1955	4848
1960	7000
1964	10941 (dont 5024 professeurs d'E.P.S.)
1967	14453 (dont 6988 professeurs d'E.P.S.)
1968	15633
1972	19178 (dont 10256 professeurs d'E.P.S.)
1976	20091
1980	22199
1984	26632

Annexe 2. - Evolution des effectifs du sport scolaire (en milliers)

Sources :

Journal Officiel ; Statistiques Jeunesse et Sport ; Archives Nationales.

Années	Total licences	dont Fédérations scolaires	dont OSSU	dont USEP	dont UGSEL	dont FNSU
1913	1500 (?)	6 (1)				
1933	4000 (?)	25 (0,6 %)				
1938		7	7			
1939		17,2	17,2			
1940		15,6	13,6			
1942		35,8	35,8			
1945		43,4	43,4			
1949	1864,5	186,9	126,4			60,5
1950	2081	331 (15,9 %)	127	140	64	
1955	2264	468 (20,7 %)	160	238	70	
1960	2872	725 (25,2 %)	221	410	94	
1965	3819	1007 (26,3 %)	307	570	130	
1970	5237	1297 (24,8 %)	424	697	176	
1975	7382	1862 (25,2 %)	868	750	234	
1979	9105	2035 (22,4 %)	769	934	293	39
1980	9502	2090 (22 %)	800	958	288	44
1985	11565	2055 (17,8 %)	884	888	223	60

(1) sous tutelle de l'U.S.F.S.A.

(2) J.O. du 9-6-1933.

1.4. Évolutions du cursus STAPS

« DU CÔTÉ DES UFR ET DIVISIONS STAPS »

VII

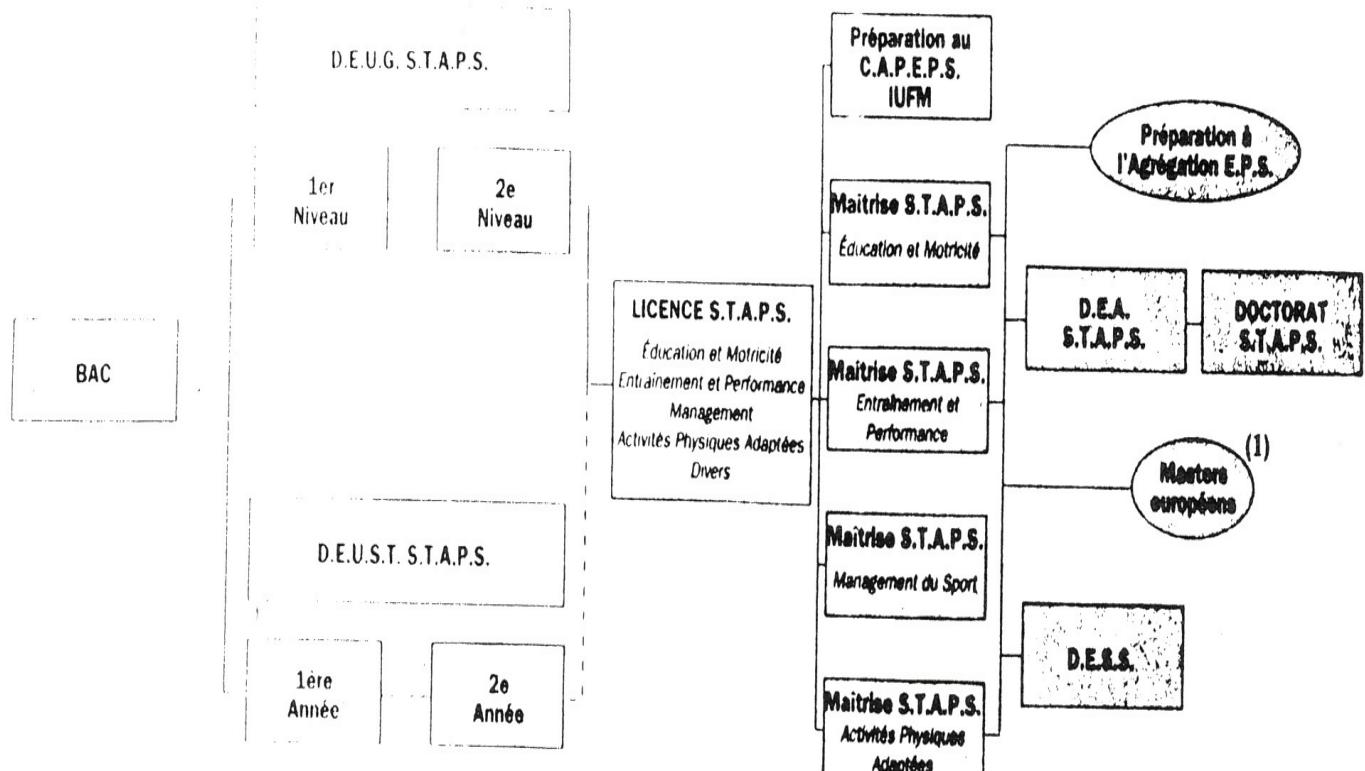
Le cursus universitaire dans les U.F.R. S.T.A.P.S.

Un cursus complet d'études supérieures

1er CYCLE

2e CYCLE

3e CYCLE



BAC +2

BAC +3

BAC +4

BAC +5

D.E.U.G. : DIPLÔME D'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE GÉNÉRAL D.E.U.S.T. : DIPLÔME D'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE EN SCIENCES ET TECHNIQUES
 S.T.A.P.S. : SCIENCES ET TECHNIQUES DES ACTIVITÉS PHYSIQUES ET SPORTIVES C.A.P.E.P.S. : CERTIFICAT D'APTITUDE AU PROFESSORAT D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE
 D.E.A. : DIPLÔME D'ÉTUDES APPROFONDISSES D.E.S.S. : DIPLÔME D'ÉTUDES SUPÉRIEURES SPÉCIALISÉES

Diplômes universitaires

DEUG (Diplôme d'Ens.Universitaire Général)

DEUST (Dipl.d'Ens.Univ.en Sciences et Techn.) (bac + 2)

licence (bac + 3)

maîtrise (bac + 4)

préparation d'un mémoire (directeur de mémoire)

D.E.S.S. (études sup.spécialisées) bac + 5

préparation d'un mémoire (directeur de mémoire)

D.E.A. (études approfondies) bac + 5

recherche avec mémoire soutenu devant un jury

Mastaire

remplace en 2002 DEA et DESS (bac + 5)

Doctorat (3 ans après la maîtrise)

diplôme terminal de recherche

thèse impliquant un directeur de thèse, 2 experts et soutenue devant un jury.

Diplôme Universitaire de Technologie (D.U.T.)

dans les Instituts Universitaires Professionnels : management, métiers du sport (bac + 3)

**Tableaux 3 : Pourcentages de réussite
aux examens universitaires et concours de 1978 à 1998**

ANNEE	EXAMEN DEUG			EXAMEN DEUST			EXAMEN LICENCE			EXAMEN MAITRISE		
	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%
1977-1978	1581	1297	82,0				1256	1117	88,9			
1978-1979	1870	1455	77,8				1497	1279	85,4			
1979-1980	1690	1274	75,4				1544	1241	80,4			
1980-1981	1442	1080	74,9				1639	1310	79,9			
1981-1982	1362	1090	80				1446	1140	78,8	589	52	8,8
1982-1983	1385	1147	82,8				1268	1000	78,9	915	154	16,8
1983-1984	1746	1422	81,4				1502	1129	75,2	1160	239	20,6
1984-1985	1736	1328	76,5				1669	1218	73	1234	269	21,8
1985-1986	2012	1607	79,9				2222	1363	61,3	1520	258	17
1986-1987	2145	1599	74,5	49	32	65,3	2212	1433	64,8	1763	281	15,9
1987-1988	2172	1662	76,5	58	32	55,2	2372	1583	66,7	1614	326	20,2
1988-1989	2161	1582	73,2	103	77	74,8	2382	1558	65,4	1641	354	21,6
1989-1990	2189	1656	75,7	93	47	50,5	2440	1598	65,5	990	295	29,8
1990-1991	2271	1690	74,4	88	66	75	2552	1758	68,9	2012	371	18,4
1991-1992	2451	1879	76,7	172	128	74,4	2630	1923	73,1	1744	518	29,7
1992-1993	2897	2035	70,2	216	163	75,5	2905	2061	70,9	1947	559	28,7
1993-1994	3289	2401	73	233	162	69,5	2972	2038	68,6	2264	569	25,1
1994-1995	3441	2556	74,3	276	193	69,9	3479	2418	69,5	2368	596	25,2
1995-1996	4153	2994	72,1	230	153	66,5	3612	2380	65,9	2023	426	21,1
1996-1997	5729	4179	72,9	209	100	47,8	4492	2956	65,8	2824	617	21,8
1997-1998	8090	6260	77,4	335	209	65,4	5828	4267	73,2	3299	933	28,3

EDUCATION PHYSIQUE, SPORT ET LOISIR. 1970-2000

ANNEE	EXAMEN D.E.A.			EXAMEN DOCTORAT			EXAMEN DESS		
	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%
1989-1990									
1990-1991	112	67	59,8				27	16	59,3
1991-1992	188	94	50				68	36	52,9
1992-1993	273	116	42,5				134	62	46,3
1993-1994	244	126	51,6	269	44	16,4	153	83	54,2
1994-1995	221	101	45,7	281	32	11,4	170	107	62,9
1995-1996	161	75	46,6	196	36	18,4	151	99	65,6
1996-1997	217	115	53	185	44	23,8	146	92	63
1997-1998	189	111	58,7	171	32	18,7	137	104	75,9

ANNEE	CAPEPS			EXAMEN AGREGATION			FORMATION CONTINUE		
	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%	Ins.	Dipl.	%
1977-1978	1619	495	30,6						
1978-1979	1535	343	22,3						
1979-1980	2720	480	17,6						
1980-1981	2811	509	18,1						
1981-1982	2209	962	43,5						
1982-1983	1596	256	16						
1983-1984	1237	157	12,7						
1984-1985	1314	231	17,6						
1985-1986	1623	269	16,6						
1986-1987	1646	255	15,5						
1987-1988	1874	333	17,8						
1988-1989	1868	482	25,8						
1989-1990	1840	706	38,4						
1990-1991	1821	650	35,7						
1991-1992	1415	865	61,1				1950	500	25,6
1992-1993	2429	820	33,8	523	40	7,6	1806	560	31
1993-1994	2728	821	30,1	3280	267	8,1	1623	560	34,5
1994-1995	2959	830	28,1	3182	252	7,9	1904	499	26,2
1995-1996	3561	830	23,3	3370	272	8,1	1392	497	35,7
1996-1997	4215	1060	25,1	3445	211	6,1	1184	406	34,3
1997-1998	4860	1060	21,8	3727	229	6,1	1839	568	30,9

Les études STAPS à différents niveaux

Taux de réussite (1991)

DEUG 1	70%
DEUG 2	75%
Licence	65%
Maîtrise	30 à 40%
CAPEPS	35%

Taux d'abandon (2000)

niveau licence : 30% vers l'enseignement privé ou public (auxiliaires)
avant maîtrise : 25% vers les métiers du sport
niveau maîtrise : 70% vers les métiers du sport

2. Tentative d'historiographie des formations initiales et différentes structures

2.1. De 1820 à 1920 : la naissance de la construction de formations spécifiques à l'enseignement de la gymnastique scolaire

Souvent, les praticiens et les théoriciens précédant l'introduction de l'exercice physique à l'École de la nation sont qualifiés de **précurseurs**. Certains n'hésitent pas à dire que le **commencement** de l'**éducation physique** se présente comme **concomitante** à l'**existence d'enseignants recrutés et formés** sous la responsabilité de « l'État enseignant » (Gruson, 1978).

Les origines d'une **éducation physique légitime** sont ainsi situées en se référant à l'**existence** de **formations organisées ou reconnue** par l'**État, d'enseignants ou d'instructeurs**, voire à des **embryons** de celles-ci.

La tendance à vouloir situer les origines de l'éducation physique en liaison directe avec les formations pourrait traduire de manière implicite que l'**EP** est l'**objet** de **luttes** entre **differents territoires institutionnels** (École, armée, etc.) dont la garantie d'existence semble étroitement liée à des **corps d'agents** formés selon les « spécificités » des « monopoles » à mettre en place ou à défendre.

N'est-ce pas là ce que Pierre Bourdieu (1985) appelle un « effet de champ » se redoublant d'un « effet de corps » ?

L'évolution du champ des pratiques d'exercice corporel, dans lequel l'éducation scolaire s'est constituée en monopole d'État, a conduit à l'émergence **d'agents professionnels spécialisés** : **enseignants, techniciens, militaires, retraités et marchands**, tous plus ou moins pédagogues qu'ils soient orthopédistes, gymnastes ou sportifs.

- En France, c'est **Don Francisco Amoros** (Don Francisco Amoros y Ondeano, Marquis de Sotelo, 1770-1848), un colonel espagnol (naturalisé français en 1816) qui développe une **première méthode d'EP** similaire à la **doctrine militaire et utilitaire**. Basée sur l'utilisation des agrès, dans des gymnases, il cherche à préparer l'homme à toutes les éventualités, dont celles de soldat.

Il définit d'ailleurs la gymnastique comme «*la science raisonnée de nos mouvements et de leurs rapports avec nos sens, notre intelligence, nos mœurs et le développement de nos facultés*» (Amoros, 1820).

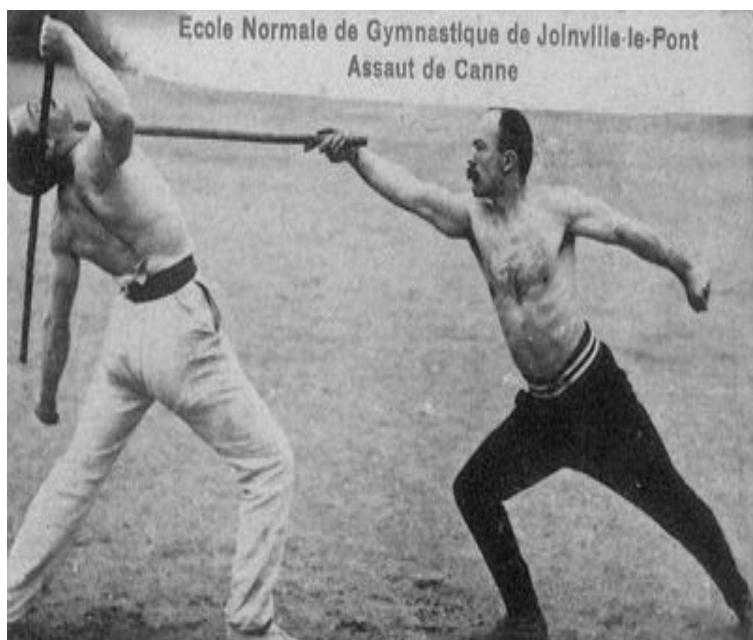
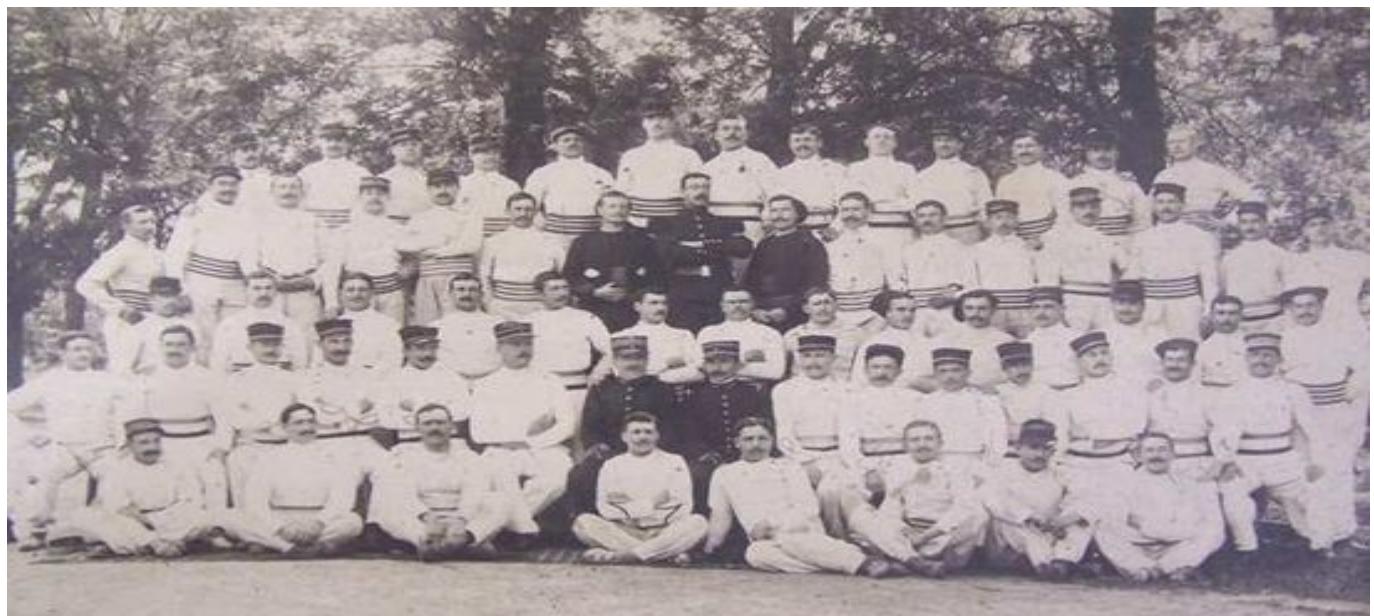
2.1.1. L'École de Joinville

Ainsi, **l'École normale militaire de gymnastique de Joinville** ouvre ses portes le **15 juillet 1852**, à la Redoute de la Faisanderie (bois de Vincennes), et sous la direction du commandant **Louis d'Argy** assisté de **Napoléon-Alexandre Laisné** (1810-1896). Il s'agit du **1^{er} centre de formation physique militaire**, qui va former des **sous-officiers** comme **moniteurs de gymnastique** et les intégrer aux écoles. Cette école se fixe pour but de former des cadres sportifs pour les armées. Elle sera la **1^{ère} véritable école de formation sportive**, créée en France.

De 1852 à 1939, elle forme des moniteurs des **moniteurs d'éducation physique militaires puis civils**, elle constituera l'essentiel de la **méthode naturelle** de Georges Hébert. En son temps, l'École de Joinville sera le berceau du sport contemporain. Elle se trouvera à la pointe de la recherche scientifique en matière de **gymnastique** et de **sport**, lieu d'entraînement et de mise au point pour les champions et assure par son rayonnement le lien Armée-Nation.

Après la guerre de 1914-1918, elle reprend ses missions et devient aussi un centre de préparation pour les sportifs qui s'entraînent en vue des compétitions internationales. En 1925, **l'École de Joinville** prend l'appellation d'**École supérieure d'éducation physique**. Elle cesse ses activités en 1939. Ses anciens cadres les reprennent dès 1941 dans les établissements civils et militaires.

Carrefour d'échanges et d'idées, elle inspirera la plume d'auteurs célèbres, assurant le développement d'un journalisme spécialisé, afin d'offrir au sport son audience, sa popularité, pour aboutir à la dimension planétaire d'aujourd'hui.



2.1.2. Les origines militaires de l'EP scolaire

En référence notamment à **l'école normale de gymnastique civile et militaire**¹ créée par Don Francisco **Amoros** en 1820, Marcel Spivak (1975) tend à montrer, non sans pertinence, que les **origines de l'éducation physique française** sont **militaires**.

Eu égard à ces travaux, **René Meunier** accrédite également cette thèse des origines militaires :

« Bien avant de s'intéresser au développement physique de sa jeunesse, la France s'est préoccupée de l'entraînement physique de ses soldats » (Meunier, 1978).

- Dès le milieu du XIX^{ème} siècle, la gymnastique et la préparation physique de la jeunesse ont constitué une préoccupation de l'État.

En effet, le **13 mars 1854**, le Ministre de l'Instruction Publique et des Cultes, **Hippolyte Fortoul**, conforté par les conclusions du rapport du Docteur Pierre-Honoré **Bérard**², Président de la commission qu'il a instituée le 7 novembre 1853, paraphe un **arrêté** qui stipule dans son article 1^{er} :

¹ C'est en 1819 que le principe de créer une « école normale de gymnastique militaire pour 200 élèves » a été accepté suite à des demandes répétées de Don Francisco Amoros. Le 25 octobre 1820, le gymnase normal militaire de Grenelle est ouvert officiellement, la mission de son directeur, Don Francisco Amoros, est alors chargé de former des instructeurs pour propager la gymnastique dans les corps de troupe auxquels ils appartiennent. Il s'est vu aussi confier l'enseignement de la gymnastique destiné aux élèves des collèges royaux, et ces derniers fréquentaient ainsi le gymnase de la rue de Grenelle le jeudi et le dimanche, jour de repos des militaires.

² Le Docteur Bérard est Inspecteur général de l'ordre de la médecine et Professeur à la Faculté de médecine de Paris.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

« La gymnastique fait partie de l'éducation des lycées de l'Empire ; elle est l'objet d'un enseignement régulier qui est donné aux frais des établissements ».

En effet, le ministre Hippolyte Fortoul estime que la gymnastique offre à l'élève le moyen « *d'accomplir sans fatigue le travail intellectuel qui lui est demandé* » (Hillairet, 1878, p. 11).

« *L'enseignement de la gymnastique a donc précédé l'existence d'un « diplôme » nécessaire à l'accès de la fonction enseignante en éducation physique, fonction qui est restée un certain temps réservée aux militaires* » (Michon, 1989, p. 14).

« *La plupart des maîtres sont privés des notions scientifiques les plus élémentaires et d'une instruction générale convenable* » (Rapport Hillairet, Golther, & Schmidlin, 1869).

Ainsi, pour la première fois, un **texte ministériel**, applicable à l'ensemble du territoire national, instaure clairement la **pratique des exercices physiques** dans des **établissements publics d'enseignement**.

Au-delà de cet arrêté, le texte est précédé des réflexions et recommandations de la commission. Il intègre réellement le nouvel enseignement au plan d'études, en énonçant également ses modalités organisationnelles et en détaillant le programme adapté à chaque division des lycées.

Bien davantage, un mois plus tard, le **18 avril 1854**, une **circulaire** adressée aux recteurs, sur « *les moyens d'organiser les exercices gymnastiques* »,

Néanmoins, la gymnastique est essentiellement un **enseignement pratique** qui ne possède pas la dimension intellectuelle des autres enseignements. Ainsi, dès 1854, le professeur **Léon Bérard** écrit dans le rapport qu'il adresse au ministre de l'Instruction publique que *« on ne saurait exiger d'un professeur de gymnastique qu'il dise à ses élèves le nom des muscles, ni même qu'il les connaisse. Ce luxe scientifique serait parfaitement stérile. Un homme qui pourrait entrer dans de tels détails sur tous les mouvements du corps aurait quelque chose de mieux à faire que de se constituer moniteur de gymnastique dans un lycée. »* (Fouquet & Peter, 2012).

De tels propos, par-delà l'éventualité d'une pertinence politique de circonstance ou leur côté provocateur, ne sont sans doute pas sans traduire un des problèmes de fond des pédagogies corporelles.

En effet, en se demandant s'il est bien **utile** d'être **savant pour enseigner l'art de la gymnastique**, les propos du professeur Bérard sont le reflet des **mentalités** de son temps et n'expriment sans doute au fond que le point de vue des élites rationalistes. En cela, il est intéressant de questionner la formation des intervenants chargés d'enseigner cette gymnastique.

René Meunier, dans ses travaux, a surtout cherché à saisir, dans la perspective d'une histoire institutionnelle, le moment où **l'idée** d'une **gymnastique scolaire différente** de la **gymnastique militaire prenait corps** dans une **organisation spécifique** (Meunier, 1974). Il semble d'ailleurs lier la gymnastique scolaire à l'existence d'une formation d'enseignants lorsqu'il

Jusqu'en 1869, « l'organisation des activités physiques dans les établissements scolaires est laissée à l'initiative des chefs d'établissements ou des municipalités » (Meunier, 1974) et l'enseignement est assuré par des **sous-officiers** et des **professeurs privés**.

- Le **rapport** de Jean-Baptiste **Hillairet** montre qu'en 1868, seul le tiers des établissements secondaires, surtout des lycées, a des cours organisés de gymnastique, et que cet **enseignement** est **assuré** par un **personnel d'origine variée** : en effet, sur **174 enseignants** recensés, **60** sont des **militaires**, **63** ont été des **militaires** et **51** sont des **professeurs** issus des **gymnastes civils**.

2.1.3. La mise en place de certifications pour l'encadrement l'EP et de préparations

« La formation des professeurs est la clef de voûte d'une authentique intégration scolaire de la gymnastique. La valorisation de la culture physique légitime exige que le corps enseignant chargé de la diffuser dispose d'une formation égale en qualité et en temps à celle des professeurs des disciplines intellectuelles » (Arnaud, 1991).

Ce souci de référer les contenus de l'enseignement de la gymnastique à des valeurs intellectuelles et scolaires imprègne tout le texte du **rapport Hillairet** (1868). Le programme et la méthode sont **rationnels**, dosés ; les

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

objectifs sont toujours rapportés à des valeurs nobles : maîtrise de soi, compréhension du mouvement, discipline etc.

Ce n'est pas le corps qui est véritablement cultivé, mais, par son intermédiaire, la personne morale et intellectuelle. Cette **subordination** du **corps** à l'**âme**, de la machine animale à la pensée qui la dirige, est une garantie nécessaire mais à peine suffisante que le personnel chargé de l'enseigner soit à la hauteur de la tâche.

C'est pourquoi le législateur a dû vite organiser un **service d'inspection spéciale**. Le **décret du 3 février 1869** sera complété par un arrêté du 26 mars 1877 chargeant le Lieutenant-Colonel Georges-Alfred-Gaston de Feraudy de l'inspection des exercices militaires et de gymnastique dans les lycées, collèges et écoles normales primaires de l'Académie de Paris.

- L'intérêt du Ministère de l'Instruction Publique pour l'enseignement de la gymnastique semble s'objectiver à travers le **décret Victor Duruy³ du 3 février 1869** relatif à l'organisation de la gymnastique. Ce texte essentiel prévoit en effet la mise en place d'enseignants dans les établissements scolaires :

« Un maître de gymnastique, nommé par le ministre est attaché à chaque école normale primaire... ».

« Les exercices gymnastiques sont dirigés par l'instituteur ou par un maître spécial »...à l'école primaire.

³ Bulletin administratif de l'Instruction publique, n° 201, 12 mars 1869.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
« Un maître de gymnastique est attaché à chaque lycée ou collège. Il est nommé par le ministre ».

Suite à un examen, ces enseignants devront être agréés par une commission avant d'être nommés par le ministre :

« Une commission de cinq membres, nommés par le ministre de l'Instruction publique, est instituée au chef-lieu de chacune des académies pour examiner les candidats qui veulent obtenir un certificat spécial d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique. Ce certificat est délivré par le ministre sur le rapport de la commission. Un arrêté du ministre détermine les formes et les conditions de l'examen ».

En réalité, la mise en place de ce **« certificat spécial d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique »** entérine la situation antérieure comme en témoigne la **circulaire du 19 mars 1869** aux recteurs sur l'enseignement de la gymnastique dans les établissements publics d'instruction :

« Les maîtres auxquels sera confiée la direction des exercices de gymnastique devront être choisis avec grand soin. Des directeurs de gymnases civils, d'anciens sous-officiers sortis de l'école normale militaire de Joinville-Le-Pont, sont déjà appelés dans un certain nombre de nos maisons. Chaque régiment possédant un maître de gymnastique et d'excellents instructeurs, les garnisons de beaucoup de villes peuvent offrir pour la gymnastique proprement dite comme pour les autres exercices, un précieux contingent... ».

L'enseignement de la gymnastique a donc **précédé l'existence** d'un **diplôme d'état nécessaire** à l'accès à la **fonction enseignante** en

éducation physique, fonction remplie dans un premier temps essentiellement par des **militaires**.

- Avec la **création⁴ du Certificat d'Aptitude à l'Enseignement de la Gymnastique** (CAEG) le **25 novembre 1869**, il semble que les doléances formulées dans le rapport de Jean-Baptiste Hillairet aient été en partie entendues. Cependant, aucune préparation n'est encore prévue et l'existence d'un diplôme d'état pour enseigner l'éducation physique dans le système scolaire **précède celle des formations**.
- Il faut en effet attendre **1872** pour voir apparaître **un cours de formation**, assuré par **Napoléon Laisné⁵** (1865) aux instituteurs de la ville de Paris.
- À partir de **1880**, après les lois George et de Jules Ferry rappelant l'obligation de la pratique gymnastique à l'école⁶, les **cours de Georges Demenÿ⁷**, qui peuvent être considérés comme une « **reprise** » ou une « **recréation** » de l'enseignement de Napoléon Laisné, constituent à priori la **première préparation au Certificat d'Aptitude à l'Enseignement de la Gymnastique (CAEG)**, alors que ce **brevet de compétences existe depuis plus de 10 ans**.

Georges Demenÿ est en effet conscient de cette **résistance** à l'application des **connaissances scientifiques** dans le monde de la gymnastique scolaire et a joué un **rôle prépondérant** dans la **formation des maîtres**, d'abord par la **création** du « **Cercle de Gymnastique Rationnelle** » dès **1880** et ensuite

⁴ Arrêté du 25 novembre 1869.

⁵ Début du cours le 4 juillet 1872. Les premiers professeurs de gymnastique sont nommés en 1872 tandis que Napoléon Laisné est inspecteur de la gymnastique de la ville de Paris. Notons qu'il avait repris en 1865 (lettre au ministre de l'Instruction Publique publiée dans « Théorie des exercices de la barre ferrée », 1877, éditions Hachette, pp. 142-150, 1877) l'idée qu'avait émis Colonel Charles D'Argy en 1864 d'une école normale civile de gymnastique (Archives nationales F17-6915).

⁶ Loi Jules Ferry du 27 janvier 1880 et circulaire aux recteurs du 20 février 1880.

⁷ Cours organisés grâce au concours de la ville de Paris par le « cercle de gymnastique rationnelle » et animé par Georges Demenÿ, élève de Étienne-Jules Marey, entre 1880 et 1886.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés par la création du **Cours Supérieur d'éducation physique** à l'issue duquel est délivré un **certificat⁸** en **1903**, préparant au **CAEG degré supérieur**. Cet examen se prévalait de donner une **formation scientifique** avec une épreuve écrite aux enseignants d'EP destinés au secondaire.

Ainsi, les professeurs d'EP se dotent d'un « **habit scientifique** » aux **seules fins d'être acceptés** dans le système éducatif élitiste et intellectuel de la III^{ème} République (« écoles des riches et écoles des pauvres »).

« *La création du cours supérieur fut, en 1903, la première grande victoire des professeurs d'éducation physique contre la concurrence des militaires* » (Véziers, 2006).

- Même s'ils bénéficient du soutien de la ville de Paris, ces cours ne font néanmoins pas l'objet d'une **reconnaissance étatique**, qui n'apparaîtra qu'à la suite de la mise en place à Paris, par **arrêté du 30 mai 1903**, du **Cours Supérieur d'éducation physique de l'Université**, dirigé par **Georges Demenÿ**.

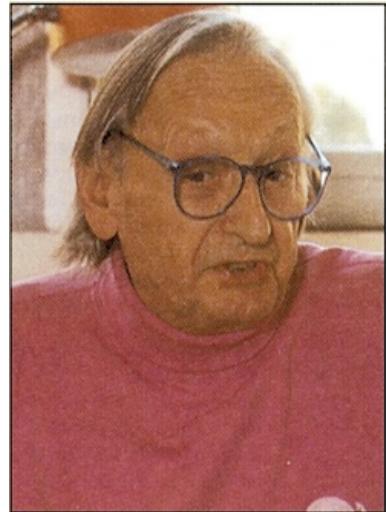
De fait, il en résulte d'une part, de son action déterminée en faveur d'une **éducation physique pédagogique soustraite à l'influence militaire**, et d'autre part, d'un véritable engagement militant de la part de l'Union des Sociétés de Gymnastiques de France (USGF) et de son président, **Charles Cazalet**. Cet événement marque d'une certaine manière **la naissance** de **l'éducation physique scolaire**.

En effet, en créant un complément de formation, une sorte de « corps d'élite », Georges Demenÿ fait naître du même coup **les intérêts**

⁸ Arrêté du 30 mai 1903. Fondé avec la collaboration de l'Union des Sociétés de Gymnastique de France, le Cours Supérieur a été dirigé par Georges Demenÿ au lycée Henri IV de Paris avec le Docteur Philippe, Jean Racine et le Professeur Jean-Paul Langlois. En 1923, ce cours a été placé sous la direction du Professeur André Latarjet et transféré au lycée Michelet où il fonctionnera jusqu'en 1933.

spécifiques des professeurs diplômés du Cours Supérieur⁹, des professeurs qui, dans le **système concurrentiel** qui sévit alors en matière de recrutement¹⁰, ont bien vite à cœur de lutter pour faire reconnaître leur spécificité et leur légitimité.

Est-ce l'acte de naissance du fameux « complexe de prof de gym » évoqué par Joffre Dumazedier ?



Pour Claude-Marie Prévost (1991), « la profession s'est constituée sur le mythe d'une infériorité hypertrophiée appelant compensation ». En quête de reconnaissance, la discipline développerait un **discours théorique** pour **revaloriser** son **image** de discipline pratique. L'intellectualisation se présenterait alors comme un modelage du sport dont l'EPS se parerait pour sembler plus sérieuse (Marsault, 2009), notamment dans les discours (André, 1989).

⁹ En réussissant l'examen de fin de formation (celle-ci durant deux semaines), les enseignants sont alors munis du Certificat d'Aptitude à l'Enseignement de la Gymnastique (CAEG) et de la « lettre de passage au Cours supérieur ».

¹⁰ Le CAEG, mis en place en 1869, n'offre alors rien d'autre à ses titulaires que le droit de frapper aux portes des établissements scolaires pour leur proposer leurs services. Ces derniers se trouvent alors en concurrence entre eux, mais également (du fait de la non-application de la loi de 1882 rendant le CAEG obligatoire pour l'enseignement de la gymnastique) avec les militaires, les sapeurs pompiers, les gymnastes, bref toute personne susceptible de convaincre un chef d'établissement de ses compétences en matière d'éducation physique.

Mais c'est aussi un processus déplaçant les savoirs disciplinaires du côté **théorique** et **formel** plutôt que pratique à travers des savoir-faire, l'activité intellectuelle s'opposant à l'activité motrice. Cette mise en forme scolaire est également attribuée, selon Michel Herr (1996), à la volonté de parfaire son intégration scolaire.

Ce processus décrit dans les années 1980 correspond en effet au retour de l'EPS sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale.

« C'est le principe d'homomorphisme qui guide l'action didactique : l'EP, du fait de sa position scolaire, ne peut pas être différente des disciplines intellectuelles » (Arnaud, La didactique de l'EP, 1985).

- Le **degré supérieur** du **certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique** est **créé en 1908¹¹**, mais aucun diplôme de culture générale n'est exigé pour s'y présenter et les candidats qui sont titulaires du certificat du Cours Supérieur d'éducation physique en sont dispensés.

2.2. De 1920 à 1940 : la structuration de la formation initiale à l'enseignement de l'EP

2.2.1. Les Instituts Régionaux d'Éducation Physique

Les **Instituts Régionaux d'Éducation Physique (IREP)** ne sont pas une création ex-nihilo. Dans la plupart des cas, ils ne font que **consacrer un état**

¹¹ Décret du 12 janvier 1908 et Application en 1909.

de fait antérieur. Ce n'est que plus tard, en référence aux IREP, qu'ils ont été enregistrés par l'histoire sous leur forme aboutie.

En effet, il convient de repérer quelques **états embryonnaires** (El Boujjoufi, 1998). Des cours appliqués à l'éducation physique (physiologie, anatomie, pédagogie, etc.) adressés aux spécialistes de l'enseignement de l'éducation physique et du personnel enseignant du primaire commencent ainsi à voir le jour dans quelques facultés de médecine au lendemain de la guerre. Des **recherches à caractère expérimental** (notamment à Lyon, Nancy et Paris) ont été, de la même façon, initiées bien qu'elles aient été d'importance inégale et sans qu'elles n'aient revêtu de réelle dimension programmatique.

À **Paris**, sous l'impulsion des ministères de la Guerre, de l'Instruction publique et des Beaux-arts, un « **Cours de physiologie appliquée à l'éducation physique** » est institué en **1920** dont la direction est confiée à **Jean-Paul Langlois**. Ce dernier, avec l'aide de l'un de ses élèves (**Paul Chailley-Bert**, qui sera le 1^{er} directeur de l'IREP de Paris), y organise « un enseignement théorique », un « centre de recherche » et un « centre d'unification des méthodes et techniques utilisées en éducation physique » (Huguet, 1991).

D'importance inégale, des initiatives identiques peuvent également être relevées dans d'autres facultés (El Boujjoufi & Defrance, 2005). Ainsi, à **Bordeaux**, il existe dès **1919** un « **enseignement de perfectionnement et des cours de vacances** » comme celui de l'« *Hygiène scolaire physique et mentale* » comprenant l'éducation physique (Cruchet, 1919).

À Lyon, des médecins, promoteurs de l'exercice physique et du sport, vont jusqu'à créer en **1920 « l'Institut Lyonnais d'Éducation Physique** (Arnaud, 1991) grâce à une subvention du Comité des Sports (Lê-Germain, 2001).

La réussite de cette innovation semble telle que lors de la « réunion sanitaire provinciale de 1921 » à la Société de médecine publique, le professeur Paul Courmont, bactériologiste et hygiéniste, proposa (dans une logique militante qui conduit à appuyer les initiatives locales) « que toutes les Facultés de Médecine de province prennent l'initiative qui a été prise par [ses] collègues de la Faculté de Médecine de Lyon (Courmont, 1921). L'un de ses collègues n'est autre que le professeur **André Latarjet**, placé à la direction du **Cours supérieur de l'éducation physique** de l'Université de Paris à la mort de Jean-Paul Langlois en 1923. Proche d'Édouard Herriot, André Latarjet, comme Paul Courmont (1871-1951), appartient à la section lyonnaise du Club Alpin où la fraction médicale est sur-représentée (Pellissier, 1996).

- La **création des Instituts Régionaux d'Éducation Physique (IREP) entre 1927 et 1932** atteste d'un **moment important** dans le processus de développement des formations.

En effet, après une reconnaissance par l'État d'une formation qui n'existe que dans la capitale à Paris, et après consolidation et élévation du niveau du concours de recrutement des enseignants, un **processus de démultiplication régionale d'instituts de formation** s'opère et envisage de couvrir plus largement le **territoire national**.

Il s'agit de la **1^{ère} institution** qui **concurrence officiellement l'École de Joinville** avec notamment le 1^{er} IREP qui voit le jour en décembre 1927 dans la région bordelaise. La création des IREP réduit de facto les missions

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©-tous droits réservés de l'École de Joinville au domaine **exclusivement militaire** ou à défaut au domaine sportif, faisant cette institution un centre national de préparation sportive.

« La naissance des IREP met un terme au monopole de l'école militaire de Joinville et institutionnalise la responsabilité de l'Université française en éducation physique ». (Lê-Germain E., 2000).

Derrière cette critique se cache finalement l'expression d'une **revendication**, celle des **médecins**, et notamment de Philippe Tissié, de contester la gestion de l'éducation physique par les **militaires**. En réclamant la fin du monopole de l'armée en éducation physique, les médecins entendent revendiquer l'existence d'une **éducation physique** qui sert à la fois à **prévenir** et à **guérir** (Saint-Martin, 2003).

Philippe Tissié n'hésite pas à accuser l'École de Joinville de tous les maux : « l'école militaire de gymnastique et d'escrime de Joinville a fourni jusqu'à ce jour les moniteurs de gymnastique à l'Université. Ceux-ci, qu'aucune préparation spéciale antérieure ne désignait à cette fonction, ont contribué, par leurs connaissances rudimentaires en éducation physique, leur incomptence scientifique et leur savoir quelquefois sous-primaire, à retarder l'évolution de cette éducation en jetant sur elle un certain discrédit et en faussant les idées » (Tissié, Education physique rationnelle, 1922, p.194-195).

L'accusation est grave de la part de ce médecin qui milite pour une **formation civile et universitaire des enseignants d'éducation physique**.

Cet important déploiement d'instituts ne peut s'expliquer que par la seule volonté ministérielle : les demandes répétées du **Docteur Philippe Tissié** pour la création de l'IREP de Bordeaux (Tissié, 1931) montrent à l'évidence

En outre, la présence dans une **région d'une faculté de médecine** paraît tout aussi déterminante de la création d'un IREP puisque ce dernier doit **obligatoirement** y être **rattaché**.

Mais surtout, leur création paraît nettement **tributaire** des **dispositions** du **décret du 31 juillet 1920** relatif à la constitution des universités, qui leur donne une possibilité d'exister en tant qu'**institut universitaire**.

Date de création	Ville française	Académie représentée
Décret du 10 décembre 1927	Bordeaux	Bordeaux – Poitiers
Décret du 21 janvier 1928	Lyon	Lyon – Besançon - Grenoble
Décret du 27 mars 1928	Lille	Lille
Décret du 8 juin 1928	Paris	Paris
Décret du 8 mars 1929	Nancy	Nancy
Décret du 17 mars 1929	Strasbourg	Strasbourg
Décret du 28 avril 1929	Toulouse	Toulouse
Décret du 29 juin 1929	Clermont- Ferrand	Clermont-Ferrand

La recherche en EPS s'est structurée au départ au sein des instituts de formation des enseignants et notamment des IREP et des écoles normales supérieures (ENS). À partir de 1927 sont donc ainsi créés les IREP, annexés aux facultés de médecine, **première formation universitaire** proposée aux **enseignants d'EPS** qui devront avoir le **baccalauréat** pour poursuivre leurs études.

Les IREP sont pensés à la fois comme des **centres de recherches**, des **centres d'enseignement** et des **centres de pratique de l'EPS** (Saint-Martin, 2006).

2.2.2. L'École Normale d'Éducation Physique

« Il est indispensable quand on veut créer ou rénover une discipline de former d'abord un bon corps enseignant » (Chailley-Bert, 1931).

- Avec la mise en place des IREP et la **transformation** en **1931** du **CAEG** en **CAEP (Certificat d'Aptitude à l'Éducation Physique)**, la **durée des études** passe à **un an** pour la délivrance d'un « **certificat d'études supérieures d'éducation physique** » et apparaissent des conditions d'accès aux cycles de formation : les postulants doivent être titulaires soit du brevet élémentaire, soit de la première partie du baccalauréat, soit d'un diplôme de fin d'études secondaires.
- Peu de temps après sa mise en place en **1928**, l'institut d'éducation physique de l'Université de Paris¹², avec le concours du sous-secrétariat d'État à l'Éducation Physique, crée, au-delà de la première année d'études, un **cours de perfectionnement** d'une durée d'un an intitulé « **degré supérieur d'études théoriques et pratiques** ». Cette formation peut être considérée comme ce qui signera l'acte de naissance de **l'École Normale d'Éducation Physique**¹³ (**ÉNEP**), effectivement **créée** en **1933**.

¹² Dont la première direction fut assurée par le Professeur Paul Chailley-Bert.

¹³ Décrets du 23 juin 1933 et du 5 octobre 1933. L'ÉNEP s'installe boulevard Jourdan à Paris.

L'ÉNEP s'installe dans les locaux de l'IEP de Paris, rue de Lacretelle (Fouquet & Peter, 2012) puis boulevard Jourdan à Paris. Son premier directeur est **Paul Chailley-Bert**. En 1935, c'est **Ernest Loisel** qui lui succède à la tête de l'ÉNEP, qui écrivit : « qu'après l'âge militaire et après l'âge médical de l'éducation physique, l'âge pédagogique était venu » (Loisel, 1935).

Cette année constitue ainsi une étape importante de par cette création mais aussi par **l'institution d'un degré supérieur du Certificat d'Aptitude à l'enseignement de l'Éducation Physique¹⁴** se préparant en 2 ans et exigeant le brevet supérieur ou le baccalauréat.

- Dans la continuité de ces évènements, la **carrière** des **enseignants d'éducation physique s'organise** : après avoir obtenu le degré supérieur du CAEP, ils sont nommés « **instituteurs-adjoints délégués chargés de l'enseignement de l'EP** » avec leur traitement de début de carrière qui est le même que celui des instituteurs. Puis des modifications de type statutaire en 1937 et 1938 les promeuvent soit « **chargés d'enseignement** », soit « **professeurs adjoints** ».

2.3. La formation en EPS sous Vichy (1940-1944)

- Le **gouvernement de Vichy** (1940 - 1944), ayant instauré « une doctrine nationale d'éducation générale et sportive », va apporter d'importantes modifications aussi bien à l'enseignement de l'éducation physique qu'à la **formation des enseignants**.

¹⁴ Décret du 31 juillet 1933.

En effet, fait rarement relevé, on assiste alors à la **première introduction officielle** des **pratiques sportives** à l'**école**. Le **temps consacré** aux « **activités d'éducation générale et sportive** » **augmente** de manière **notoire**¹⁵ dans l'enseignement public, et laisse apparaître un **manque significatif d'enseignants**.

Les Instructions du 01/06/1941 semblent poursuivre la formation d'élèves chez lesquels seront aiguisés le **sens de l'action**, l'acceptation, voire la **gestion du risque physique** (exercices de vigueur et de cran), l'**altruisme**, le **goût de l'effort collectif**, qui permettait d'en finir avec « l'individualisme d'avant-guerre ». Une telle volonté politique suppose, pour être appliquée, le **recrutement rapide** d'un certain nombre de **cadres compétents** et l'immédiate mise en **chantier des installations** nécessaires. Or, les effectifs en exercice en 1940 ne peuvent suffire à la tâche. Par exemple, on dénombre 645 professeurs d'EP en exercice en 1940 (Gay-Lescot, La politique sportive de Vichy, Juin 1988).

De plus, s'agissant pour le gouvernement de l'époque de **modifier** les **contenus** et les **objectifs de l'enseignement** dispensé jusqu'alors, des modifications s'imposent dans la **formation des enseignants**.

C'est ainsi qu'au plan national,

* l'**ÉNEP** a été **transformée** en « **École Nationale d'éducation physique et sportive** » (**ÉNEPS**),

* qu'ont été créés pour la **formation accélérée** de **moniteurs d'éducation physique** le « **Collège National de Moniteurs et d'Athlètes d'Antibes** »

¹⁵ Décret du 15 août 1941.

Au plan **régional**, **15 Centres Régionaux d'Éducation Générale (CREG) sont créés** pour la formation des **moniteurs d'éducation physique** et pour recevoir en stages les instituteurs et les institutrices qui doivent appliquer un programme d'activités **d'éducation générale et sportive** dans les deux cycles de l'enseignement primaire.

- En 1943 est créé à Joinville-le-Pont le **Centre National d'Éducation Générale**. Le **Certificat d'Aptitude à l'enseignement de l'Éducation Physique (CAEP) transformé** en **professorat¹⁶ (CAPEPS)** et ne peut être obtenu qu'**après 3 années d'études¹⁷**.

2.3.1. La création de nouveaux corps d'enseignants d'EGS

Le **professeur d'EGS** va prendre une place plus importante au sein de l'établissement scolaire (Dupaix, 2016). De nouveaux corps d'enseignants vont émerger : les « **moniteurs d'EPS** » ; et de nouveaux statuts au sein des établissements scolaires : les « **maîtres d'Éducation Générale** » et « **maîtres assistants d'Éducation Générale** ».

Le rôle du « maître d'Éducation Générale » sera précisé dans une circulaire du 29/10/1941 ; le « maître d'Éducation Générale » se met en liaison particulièrement étroite avec le « maître volontaire d'Éducation Générale

¹⁶ Décret du 31 décembre 1943.

¹⁷ Examen préliminaire à la fin de la première année d'étude, et deux ans plus tard examen final conduisant au « diplôme de professeur ».

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

de classe » ou « maître principal » dont le rôle essentiel est d'acquérir une connaissance synthétique au **triple point de vue moral, intellectuel, physique** de tous les enfants dont il a la charge et d'assurer le contact direct avec les familles.

Ces « maîtres d'Éducation Générale » ont posé un problème dans leur nomination. Jérôme Carcopino évoque des entrevues houleuses avec Jean Borotra et cite « *les maîtres d'Université n'admettent point et ne pourront jamais admettre le désaveu qu'entraîne pour eux le détachement à vos moniteurs de l'Éducation Générale c'est-à-dire de l'éducation tout court* » (Carcopino, 1953).

Ainsi, la nomination d'un « maître d'Éducation Générale » au niveau des établissements scolaires se fera le plus souvent parmi les **professeurs d'humanités**. Si l'on prend l'exemple du lycée Victor Hugo de Besançon, Monsieur Gramont, « maître d'Éducation Générale », est agrégé de grammaire classique (Dupaux, 2016).

Il semble absolument nécessaire que les « maîtres d'Éducation Générale » soient **formés et encadrés**. Donc, des stages vont se mettre en place au niveau régional, au niveau national, pour essayer de définir de manière plus précise, ce qu'est cette réforme.

Selon la circulaire du directeur régional de l'EGS de Franche-Comté, « *c'est au maître d'Éducation Générale qu'il appartient de prendre en main au nom du chef d'établissement* ». Dès lors, il devient quasiment un **adjoint du chef d'établissement** et suit les directives reçues du commissariat général l'organisation de toutes ses activités. Il devient un maillon essentiel et les activités qu'il organise sont fondamentales dans la programmation de l'établissement. Le commissariat et le directeur régional

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
veilleront, de par les rapports demandés, à cette stricte application
(Dupaux, 2016).

Une 2^{ème} nomination apparaît : les « **maîtres-assistants d'Éducation Générale** ». Cette création renvoie à ce qu'aujourd'hui on peut considérer comme les **professeurs principaux**, dans la mesure où une lettre-circulaire de Jérôme Carcopino précise son rôle : « *j'ai décidé par arrêté du 17/08/1941 que dans chaque classe le chef d'établissement désignerait un professeur, et de préférence le professeur de lettres, comme maître volontaire d'Éducation Générale* ». Ce propos peut sembler **paradoxal** car **désigner un personnel** comme « maître volontaire » n'a **rien de démocratique**, mais rappelons que nous sommes sous le régime de Vichy.

Un exemple. Au lycée Victor Hugo de Besançon, le « maître volontaire d'Éducation Générale », au-delà du monde de l'EPS, impulsera un mode de fonctionnement qui sera étendu à d'autres classes. « *Toutes les classes du 1^{er} cycle ont adopté la formule des groupes rangés sous le patronage d'un grand Français : Maréchal Hubert Lyautey, Jean-Baptiste Charcot, Jean Mermoz, etc. avec chef d'équipe, fanion, devise. L'élan a été donné par M. Humbert qui en 3^{ème} A' et en 2^{nde} a fait réaliser par ses divers groupes d'intéressantes expositions au mur de sa classe* ». Le rôle de ce maître volontaire d'EG s'apparente à un rôle de professeur principal puisque « *le maître doit être non seulement le professeur qui enseigne mais aussi le conseiller qui se mêlant intimement à leur vie gagne leur confiance, devient un confident, toujours prêt à leur apporter un soutien moral. Il dirigera des promenades, des visites de monuments, de musées, de fermes et d'usines, il fera à chaque occasion, de la morale en action* » (Dupaux, 2016).

Il est à noter que ce rôle de « **maître principal** » et de « **maître volontaire** » est précisé dans l'application de certaines circulaires, par exemple la circulaire du Docteur Roland. Il a été évoqué que les chants, le chant choral, entre autres, étaient importants dans l'EGS en général et dans les archives du lycée Victor Hugo de Besançon en particulier. Dans ces dernières, on peut retrouver la liste des chansons autorisées et recommandées. Ainsi, on peut lire dans ce choix, les chants suivants : « *jeunesse de France* », « *les Francs-comtois* », « *en passant par la Lorraine* », etc. et pendant les demi-journées de plein air, les séances d'intérieur, les chants de nature plus classique ou folklorique : « *le vieux chalet* », « *c'est si simple d'aimer* », « *prière patriotique* », etc. et des recommandations : « *s'il est des chants qu'on ne peut tolérer*: « *auprès de ma blonde* », « *la Fanchon* », que *j'estime que nous n'avons pas à les enseigner* » (Dupaux, 2016).

« *Ces activités ainsi appelées parce qu'elles doivent à la fois développer les qualités physiques des jeunes Français et contribuer à la formation de leur caractère et de leur âme, seront dirigées, dans toutes les écoles et établissements d'enseignement par des maîtres qui relèveront, les uns du Secrétariat général à l'Instruction publique, les autres du Commissariat général à l'Éducation générale et aux Sports, tous contrôlés à cet égard par les chefs d'établissement et par les inspecteurs du Commissariat général* » (Bulletin de l'instruction primaire du département de l'Aube, 1940).

Par ailleurs, dans les IO du 01/06/1941, le **rôle de chef** est évoqué. « *Un chef est avant tout un homme qui va de l'avant lorsqu'il le faut malgré le danger* » (Instructions Officielles relatives aux Activités d'Education Générale, 01/06/1941). Cette utilisation du terme sonne aussi comme un

début de la réforme. Le rôle de chef comme futur cadre de l'activité nationale ne semble pas envisagé par Jean Borotra et ses collaborateurs. Il est d'ailleurs possible d'y voir une réorientation de l'EGS vers les modèles d'éducation de la jeunesse allemande et italienne (Dupaux, 2016).

Le rôle du chef d'établissement et du « maître d'Éducation Générale » s'en trouve renforcé. « *Le service d'Éducation Générale doit être beaucoup plus élastique* » que le service d'enseignement. L'éducateur général comme le chef d'établissement ne saurait être strictement rémunéré à l'heure. Les limites de son activité éducatrice ne peuvent être fixées que par les exigences de sa mission et par sa conscience » (Dupaux, 2016).

De la sorte, le nombre de personnels formés se trouve considérablement augmenté.

2.3.2. Les centres de formation sous Vichy

La grande envergure de cette politique éducative de Vichy exige la formation rapide et le recrutement de cadres.

Sous Vichy, les cadres peuvent être formés au sein de **3 structures** (Journal Officiel de la République Française du 26/03/1941, loi du 21/03/1941) : les Centres Régionaux d'Éducation Générale et Sportive (**CREGS**, au nombre de 15 avec subdivisions masculines et féminines), le **Centre National d'Éducation Générale et Sportive**¹⁸ et le Collège National des Moniteurs et

¹⁸ Le Centre National d'Éducation Générale et Sportive comprend l'Institut National d'Éducation Générale et Sportive (chargé de la formation des inspecteurs de l'Éducation Générale et des Sports et

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

Athlètes d'Antibes (**CNMAA**, chargé de la formation des moniteurs d'Éducation Physique et Sportive).

Les **professeurs d'EPS** restent formés dans **14 Instituts universitaires (IREP)** existants (en activité depuis 1927 et ensuite ; celui des Strasbourgs s'est replié à Clermont-Ferrand ; en 1941, fonctionnent les Instituts de Besançon, Bordeaux, Caen, Clermont-Ferrand, Dijon, Lille, Lyon, Marseille, Nancy, Paris, Poitiers, Rennes, Toulouse) et à **l'École Nationale d'EP de Paris**. Le nombre d'étudiants a presque triplé en 2 ans : ainsi, l'IREP de Bordeaux, fort de 36 étudiants en 1938 en compte 98 en 1942 et l'ENEP de Paris passe de 28 étudiants (promotion 1937-1939) à 79 (promotion 1942-1944).

Demeure le problème de la **formation des instituteurs**, des « **maîtres d'Éducation Générale** » et des « **moniteurs d'EPS** ». À cette fin, soit par achat soit par location, voire par expropriation, le Commissariat acquiert une quinzaine de vastes domaines et les transforme en **CREGS** (Centres Régionaux d'EGS). Dans ces centres, véritables écoles de cadres du Commissariat, sont formés durant des **stages de durées variables** (de 3 semaines à 6 mois), les instituteurs, les « maîtres d'Éducation Générale », les « moniteurs d'EPS ». Une vingtaine de centres, définitifs ou provisoires, émaillent les deux zones de France : Antibes, Hyères, Cannes, Bordeaux, Rennes, Reims, Lille, etc. Les 13 plus importants de ces centres fonctionnent sans interruption jusqu'en 1944 et à la Libération, de CREGS deviennent les **CREPS**, encore actuellement.

Enfin, le Fort Carré d'Antibes devient le **CNMA** (Centre National des Moniteurs et Athlètes), lequel prend le **relais de l'École de Joinville**, fermée

des maîtres d'Éducation Générale) et l'École Nationale d'Éducation Physique et Sportive (chargée de la formation des professeurs d'Éducation Physique et Sportive).

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés en 1939 au moment de la mobilisation et transformée par les Allemands en caserne. Le CNMA sera transféré à Paris en mars 1943 (Simonet, 1998). Ce dernier a pour vocation d'accueillir les **instituteurs**, les « **maîtres d'éducation générale** », nouveau corps créé par Vichy assurant la tutelle pédagogique de l'enseignement de l'éducation physique au sein des établissements scolaires et des facultés, et les « **moniteurs d'éducation physique** », futurs cadres du CGEGS (Bertin-Maghit, 2000).

Par ailleurs, c'est en 1941 qu'apparaît pour la **première fois** le concept **d'EPS** dans le nom d'un établissement de formation, l'École Normale d'Éducation Physique (ENEP) étant transformée en **École Normale d'Éducation Physique et Sportive (ENEPS)**, où est assurée la formation des professeurs d'Éducation Physique.

De nouvelles instructions pour le concours de recrutement des professeurs sont entérinées en 1942. Elles s'inspirent des programmes d'activités d'Éducation Générale du CGEGS. Les candidats doivent désormais **commenter** en détail les **instructions du 1/06/1941**, le « Guide abrégé du moniteur et de la monitrice » de **Georges Hébert** (1941) mais aussi adopter obligatoirement la **méthode naturelle** pour les exercices de pédagogie pratique. Les programmes limitatifs relatifs aux épreuves écrites des matières scientifiques (anatomie, physiologie, hygiène) sont seuls conservés. Le concours d'admission¹⁹ et l'admission à l'année préparatoire²⁰ comprennent des épreuves spécifiques pour les candidates.

¹⁹ Les candidates subissent des épreuves de deuxième catégorie (gymnastique rythmique, danses folkloriques), une épreuve de pédagogie pratique (chant, travaux manuels, rythmique), une interrogation sur un exercice ou sur l'observation d'un élève en action, des épreuves de travail collectif (exercice gymnique d'ensemble, exercices rythmiques et danses). (FSCF, 1942).

²⁰ Les épreuves libres pour les candidates sont : saut de cheval, équilibre, jonglage, disque, escrime, danse rythmique et folklorique, natation.

Par décret du 31/12/1943, le Certificat d'Aptitude à l'Éducation Physique (CAEP) est remplacé par le **Certificat d'Aptitude à l'Enseignement de l'Éducation Physique et Sportive (CAPEPS)**.

Si c'est au chef d'établissement que revient le **choix du « maître d'Éducation Générale »** parmi les professeurs des « disciplines intellectuelles », **l'Institut National d'Éducation Générale et des Sports**, dont le programme débute le 20/11/1942, assure leur **formation**. En effet, l'Institut propose de présenter aux « **maîtres d'Éducation Générale** » des données théoriques sur l'éducation physique, la physiologie de l'enfant, de l'adolescent, du jeune homme (puberté, nutrition, sexualité) et des méthodes de pédagogie moderne (méthodes françaises et étrangères, histoire des sports). Le programme vise également à donner un complément d'information sur la pédagogie de l'Éducation Physique et des sports ainsi que sur les techniques sportives (séances de démonstration dans les établissements et sur les stades) (Terfous, 2012).

Afin de leur faciliter la tâche des intervenants en EGS, le **Général Joseph de La Porte du Theil** (créateur des Chantiers de la jeunesse en juillet 1940) leur demande d'acquérir **quelques ouvrages de base sur l'éducation physique** : Maurice Boigey, « *Manuel scientifique d'éducation physique* » (1923) ; Georges Hébert, « *L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle* » (1936) ; Paul Carton, « *Le décalogue de la santé* » (1922) et « *Les lois de la vie saine* » (1922).

Au niveau de la formation des instituteurs, les **élèves-instituteurs** doivent réaliser un stage d'un mois dans les **CREG**, Centres Régionaux d'EP, avec des cours qui sont très orientés vers l'Éducation Générale, avec pas mal de **pratiques physiques** et ils sont notés, comme l'indique l'arrêté du

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
16/08/1941, avec une note de conduite et de travail avec « une épreuve de morale professionnelle, de psychologie de l'enfant ou de pédagogie » (Dupaux, 2016).

2.3.3. Les enseignants d'EPS renforcés mais supervisés

Au niveau des **enseignants** proprement dits **d'EP**, le nombre d'enseignants va **croître fortement**, du fait de la création de ce nouveau corps de « moniteurs d'EPS ». Cependant, le régime de Vichy n'abandonne pas la formation des enseignants d'EP.

Ainsi, en 1941, d'après les chiffres donnés par le Colonel Joseph Pascot et le CGEGS, il y avait **628 enseignants d'EP** (professeurs ou délégués). En 1943, le chiffre est pratiquement doublé et on arrive à **1059 professeurs** ou enseignants d'EP délégués.

Le corps des « moniteurs d'EPS » est donc créé en 1941. En 1942 on compte **466 moniteurs d'EPS**, et non pas d'EGS ; en 1943, le chiffre a doublé puisqu'il passe à **935 moniteurs d'EPS** formés.

Dans l'enseignement secondaire le **professeur d'EPS** reste, certes, l'enseignant principal mais il n'intervient dorénavant que **sous la tutelle pédagogique** du « maître d'Éducation Générale », autre création de Vichy. Le **rôle des professeurs d'EP** va également se retrouver changé puisque dans un certain nombre de circulaires, le professeur d'EP devient le collaborateur, voire le **collaborateur principal**, du « maître d'Éducation Générale et Sportive », préparant avec ce dernier les **sorties** et la

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
progression logique sur le plan de l'**entraînement physique** des séances d'EGS (Dupaux, 2016).

Ainsi est **différenciée** de manière très explicite l'EPS et l'EGS dans l'instruction du 15/12/1941. « *L'enseignement de l'EPS appartient aux professeurs et aux moniteurs d'EP. Le professeur d'EPS est chargé de préparer la progression hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle et annuelle de l'entraînement physique des élèves. Il établit donc les programmes généraux et contrôle l'efficacité des progressions prévues.* ».

Dans les classes élémentaires et établissements secondaires, les professeurs d'Éducation physique et sportive et moniteurs assurent l'Éducation physique. Les instituteurs et les institutrices, chargés des classes élémentaires, donnent eux-mêmes cet enseignement à leurs élèves.

Les termes employés montrent bien cette **ambiguïté entre EGS et EPS**. La réforme de l'EGS ne **doit pas être placée directement dans les mains des professeurs d'EPS**.

Rappelons que les **idéologues de Vichy** (Barreau, 1991) et le **Maréchal Pétain** notamment considèrent que les instituteurs sont **méprisables** dans le sens où ils sont responsables de **notre défaite** à la seconde guerre mondiale. En outre, bon nombre de **professeurs d'EPS** à l'époque sont des **anciens instituteurs**, qui par la suite ont passé les certificats d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique puis un CAPEP. Originaires de l'école normale, ces professeurs d'EPS subissent une certaine **défiance**.

De même, si on se réfère à nos séances d'EGS, notamment celles présentées au lycée Victor Hugo de Besançon, elles ne sont **pas toutes animées par les professeurs d'EPS**.

2.4. De 1944 à 1968 : la progression continue de la formation initiale à l'enseignement de l'EP

- À la **Libération en 1945**, même si les institutions mises en place par le gouvernement de Vichy sont déclarées **caduques**, la période de l'occupation laissera cependant des traces. Si un **nouveau Certificat d'Aptitude au Professorat²¹ (CAPEPS)** se préparant en **3 ans** est **créé** et remplace celui institué durant le régime de Vichy, le principe de **deux formations** et les **diplômes** auxquels elles conduisent est conservé, ce qui a pour effet la **création d'un diplôme de maître d'éducation physique** se préparant en **2 ans**.
- En **1945**, les **CREG** se transforment en **Centres Régionaux d'Éducation Populaire et Sportive (CREPS)** et vont accueillir, dans un premier temps, la **formation des maîtres** puis en **1946**, pour certains d'entre eux, la **formation au professorat (CAPEPS)**, eu égard à l'implantation géographique des IREPS.

2.4.1. Les Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et l'Institut National des Sports

- Ainsi, dans un premier temps en 1945, le **Centre National d'éducation générale et sportive**, créé par la loi du 21 mars 1941 est **fermé** et **remplacé**, à compter du 1^{er} janvier 1945 par les **Écoles Normales Supérieures**

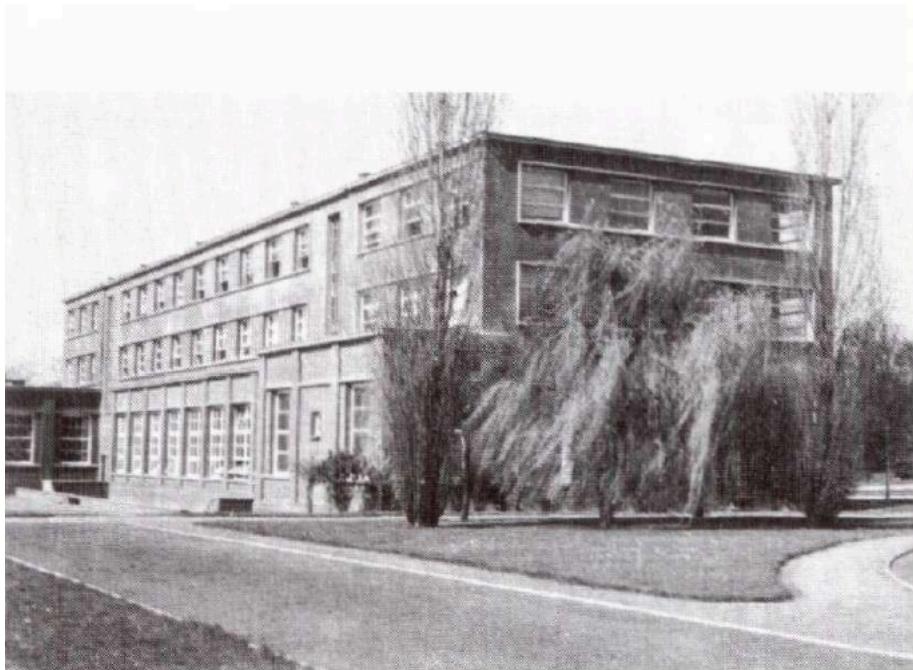
²¹ Le décret du 17 mars 1945 crée un nouveau CAPEPS en supprimant celui instauré sous Vichy pour les professeurs qui sont formés en 3 ans et un niveau diplôme de maître qui se prépare en 2 ans.

d'Éducation Physique (ENSEP)²² et par le Collège National d'Athlètes est remplacé le 1^{er} janvier 1946 par l'Institut National des Sports (INS)²³.

Cette organisation contient les **ferments** des **rivalités**, des **concurrences**, des **oppositions** entre l'EPS et l'éducation sportive, entre la **direction de l'EPS** et la **direction des sports**, entre les ENSEP et l'INS.

D'abord, l'EP se voit dotée d'ENS au même titre que les autres disciplines, mais indépendante de l'ENS en tant que telle. Par ailleurs, l'EP n'a ni formation universitaire validante, ni agrégation.

La Libération entraîne également une transformation importante des structures de formation des enseignants d'EP et sonne le glas de la mixité ce qui, compte-tenu du manque de locaux, provoque une **confusion géographique des structures de formation** : l'École normale de monitrices d'EP s'installe dans l'enceinte de l'ENSEP filles à Châtenay-Malabry et l'École normale des moniteurs d'EP dans l'enceinte de l'INS, non loin de l'ENSEP garçons.



²² Arrêté du 25 janvier 1945, signé par Jean Sarrailh, directeur général de l'éducation physique et des sports.

²³ Arrêté du 28 janvier 1946, signé par Jean Sarrailh, directeur général de l'éducation physique et des sports.

- L'immédiat après-guerre est assez complexe en ce qui concerne la dénomination et la localisation des écoles de formation. Les appellations de ces structures relèvent plus de **l'optatif** (du souhait), de **l'habitude**, de la **revendication** ou de **l'aspiration** que de la réalité administrative.

Après quelques atermoiements, délais, les désignations des établissements se stabilisent. L'ENSEP jeunes gens continue de fonctionner au **40 boulevard Jourdan**, il faut attendre la rentrée 1946-1947 pour la voir s'installer au bois de Vincennes.

- Après la **création des deux Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et Sportive (ENSEP) en 1946²⁴**, la **durée des études** est portée à **4 ans** en **1947** pour la formation des professeurs et l'organisation de leurs études est modifiée²⁵.

C'est sur ce schéma qu'interviennent, par arrêtés ministériels successifs, différentes modifications tant en ce qui concerne le **professorat** que la **maîtrise**, mais elles ne remettent pas en cause les profils généraux.



²⁴ En remplacement de l'ENEPS est créée l'École normale supérieur d'éducation physique et sportive (ENSEP) qui se divise en 2 établissements : ENSEP jeunes gens à Joinville-le-Pont et ENSEP pour jeunes filles à Châtenay-Malabry.

²⁵ Décrets du 1^{er} et 19 juillet 1947.

- Dès l'installation de l'ENSEP au bois de Vincennes se pose le **problème de** ses **relations** avec l'**INS** en ce qui concerne les **locaux mais aussi les enseignements et la prééminence** de l'une ou l'autre des structures sur le site du camp de Saint-Maur. Durant cette période, la **confrontation** et **l'opposition** des formations d'EP et de sport semblent organiser les relations entre les deux établissements. Cependant, cette explication se révèle vite insuffisante pour expliquer la **concurrence voire l'opposition** entre les deux établissements.

- Fin 1946, l'**ENSEP** se voit affublée **d'un "S"** représentant le **sport éducatif intégré à l'EP²⁶**. Cet ajout qui peut paraître **anecdotique** constitue un **réel enjeu** et tend à indiquer que le **sport** devient aussi une **préoccupation de l'ENSEPS jeunes gens**. C'est sur sa qualification, sa définition que la lutte va se centrer :

Qui, de l'ENSEPS ou de l'**INS**, détient la légitimité de la formation à l'EP et au sport ?

Quelle formation sportive pour quels cadres, quels enseignants ?

Quelle EPS pour les établissements scolaires ?

²⁶ Le décret du 27 novembre 1946 portant organisation des services extérieurs du sous-secrétariat à l'Éducation Nationale (Jeunesse et Sports) transforme la dénomination des Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique en ENSEPS (Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et Sportive) ainsi que les Écoles Normales de Maîtres et Maîtresses d'Éducation Physique et Sportive (JORF du 1^{er} décembre 1946, page 10232).



COMME LE DIT AVEC HUMOUR ce dessin paru dans *Les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes*, les professeurs d'éducation physique et sportive se voient régulièrement rappeler, dans leurs interactions avec les élèves, qu'ils n'ont pas le monopole de l'encadrement des activités corporelles.

La Ligue française d'EP **dénonce** alors **l'orientation sportive** des formations proposées aux futurs éducateurs : « *L'ENSEPS et les instituts continuent à fabriquer des athlètes plus que des pédagogues et à ne réserver à la gymnastique construite que 1/20^{ème} des programmes* » (Docteur Raoul Fournié, 1948).

2.4.2. 1958-1969 : un « âge d'or » du recrutement en EPS ?

- Jusqu'en 1957, la majorité des **professeurs diplômés** sont des **anciens élèves de l'ENSEP** et cette tendance va s'inverser au profit des **autres candidats** par la mise au concours d'un plus grand nombre de postes de 1958 à 1969. En regard aux pourcentages de réussite, cette période peut être considérée comme « **l'âge d'or** » (Michon, 1989) du recrutement.

- L'hypothèse d'une corrélation probable peut être émise avec la mise en place dans les lycées à partir de **1960** avec des **classes préparatoires** à la **première partie du Professorat** et à **l'ENSEP**. Ces sections ont connu un développement rapide puisqu'on en dénombrait 59 sur le territoire national en 1969.

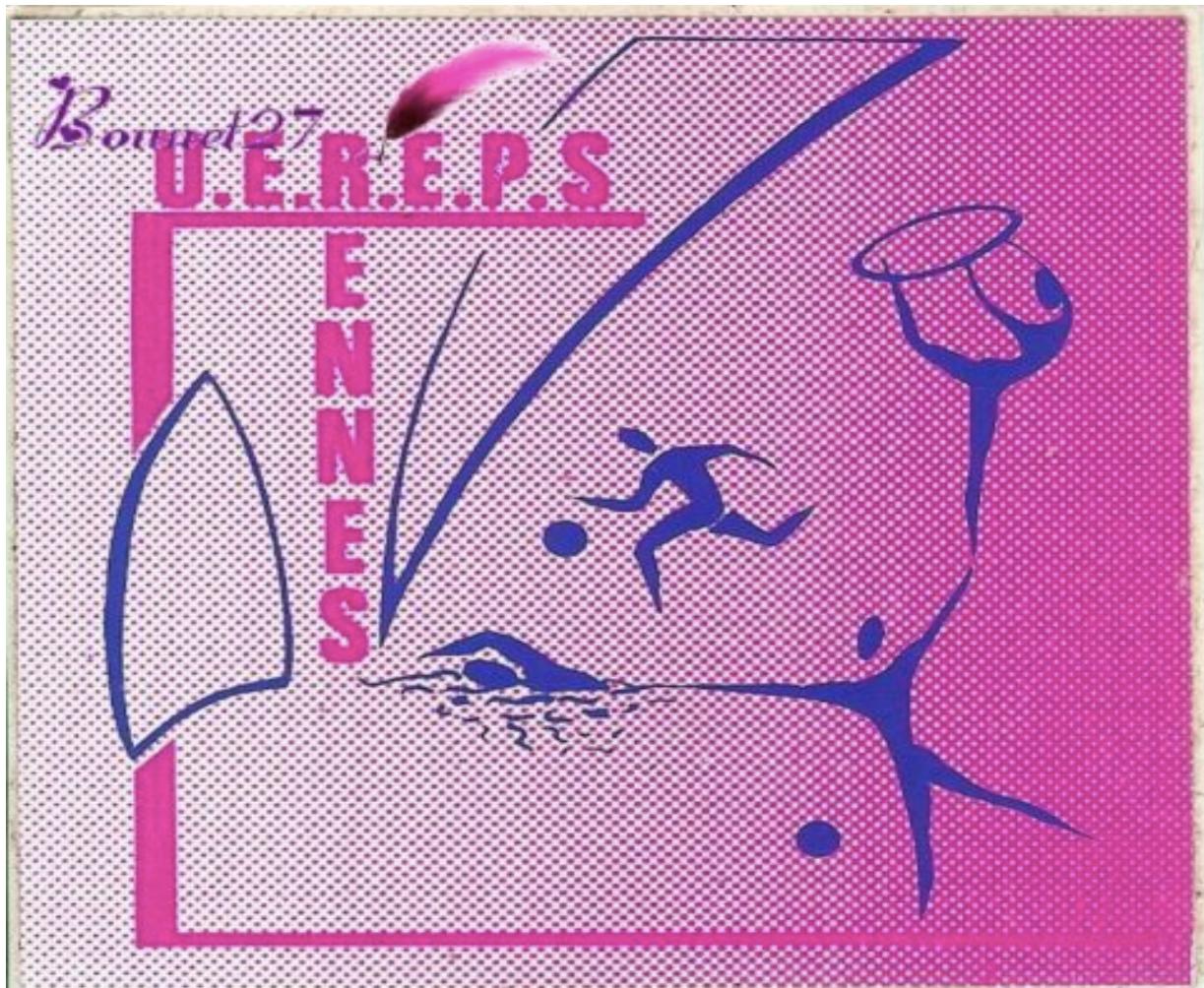
Il semblerait donc qu'au cours de ces années, le **monopole d'État** de la formation des enseignants d'éducation physique ait atteint une **sorte** de **plénitude** pour ce qui concerne son organisation et sa production.

Selon Pierre Seurin, « *il est en effet indispensable que les études du futur professeur d'éducation physique atteignent un niveau semblable à celui qui est exigé pour les autres professorats au sein de l'Université* » (Seurin, 1956).

Durant cette période, les IREPS sont dominés par des discours inspirés des sciences biologiques mais doivent parallèlement satisfaire aux exigences de formation fixées par le cadrage scolaire des concours d'enseignants d'EP.

La **relative stabilité institutionnelle** du **cadre des formations de 1947 à 1969** ne doit pas masquer une **évolution non linéaire** des contenus pouvant les affecter : évolution des **conceptions pédagogiques**, **diminution de l'impérialisme des disciplines biologiques** par des références de plus en plus importantes aux sciences humaines et sociales, **intellectualisation et sportivisation**.

2.5. De 1968 à 1990 : l'universitarisation de la formation initiale à l'enseignement de l'EP



- S'accompagnant d'une **suppression progressive** des **classes préparatoires**, la **transformation** des IREPS en **Unités d'Enseignement et de Recherches en EPS (UEREPS)** marque en **1969** le **début** de l'**intégration universitaire** de la **formation longue**, suite à la loi d'orientation de l'enseignement supérieur²⁷.

Toutefois, si les **cursus d'études** restent **inchangés**, le **recrutement** apparaît **très problématique** par un afflux de plus en plus important de candidats et une diminution progressive, quoique rapide, des postes offerts au concours

²⁷ Loi n° 68 - 978 du 12 novembre 1968 d'orientation de l'enseignement supérieur.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés (Michon, 1982). En bref, **plus les postes sont rares, plus les candidats sont nombreux.**

La formation initiale s'universitarise avec la création des **UEREPS** en **1969** et du **DEUG STAPS** en **1975**, avec la loi de Pierre Mazeaud, mais pas sans débats²⁸.

De **nouveaux formateurs** et de **nouvelles références** s'intègrent avec les apports de Jean Le Boulch, Jean Piaget (non sans distorsion), des sciences de l'éducation (PPO, Linda Allal, André de Peretti, Louis Legrand, etc.), des sciences humaines (apprentissages moteurs, apports critiques : Georges Vigarello, Bernard Jeu, Jacques Thibault, Jacques Ullmann, etc.) pour inviter les futurs enseignants à se **centrer** davantage sur les **processus d'apprentissages** des **élèves** dans les **APS** avec un **regard plus critique** et avec un **rapport aux sciences** (de déductif vers un rapport inductif), éclairage / compréhension de l'élève qui se « meut ».

Avec **une épreuve de didactique** dans les épreuves du **concours** du CAPEPS (Amade-Escot, 1993) et de nouvelles compétences.

« De 1970 à 1980, la diversité des structures de formation entretient une certaine différenciation sociale et culturelle dans le recrutement des étudiants d'E.P.S. » (Vincent, 2000).

²⁸ Discours du SNEP : s'il a fallu 4 ans entre le colloque de la Sorbonne que nous avons organisé avec le SNESUP en février 1971 « Pour un enseignement supérieur et une recherche dans le domaine des APS et la formation des cadres de ce secteur » et la création du DEUG en 1975 puis de la Licence STAPS en 1977, 1^{ère} étape de l'intégration universitaire, c'est qu'il a fallu que le SNEP, soutenu par la corporation combatte toutes les tentatives officielles qui, avec le soutien de la direction du SNEEPS et de la majorité du corps des inspecteurs Jeunesse et Sports, ont tenté d'imposer des expédients qui s'opposaient à nos revendications sur la formation des maîtres.

À la fin des années 1960, Laurent Haure-Placé **critique** cette **diversité** et souhaite en finir avec une « *formation en miettes* » des enseignants d'EPS « *polyspecialisé* », l'étudiant de l'UEREPS puis des UFR STAPS par la suite, subit, selon lui, des « *apports multiples, disparates et incohérents de spécialistes* » (Haure-Placé, 1967).

- Si la mise en place en **1970** de la « **nouvelle ENSEPS** »²⁹ comme cycle de formation supérieure³⁰ destinée aux professeurs et maîtres déjà titulaires, peut objectiver d'un **désir plus élevé** et plus **universitaire**, elle annonce aussi de **profondes mutations** dans les cursus de formation.
- Des modifications notoires interviennent en **1975** avec la **loi de Pierre Mazeaud : intégration universitaire de la formation des professeurs** dits certifiés d'EPS³¹ avec **modifications du CAPEPS**³², la **suppression** de la formation des **maîtres** et **mise en place** d'une formation de **professeurs adjoints d'EPS** avec un nouveau type de concours de recrutement³³.

Mais **l'intégration universitaire de la formation** au professorat d'EPS n'est **pas totale** car elle présente un certain nombre de **dérogations** par rapport à la loi d'orientation de l'enseignement supérieur de **1968**.

À titre d'illustration, les **UEREPS** sont dotées d'un président et d'un directeur : ce dernier, nommé par le **ministre de la Jeunesse et des Sports sur proposition du Conseil** de l'UEREPS et sur **avis de l'Université de**

²⁹ S'accompagnant de la suppression de l'ENSEPS (jeunes gens et jeunes filles). Décret du 26 mars 1973. La nouvelle ENSEPS sera supprimé et donnera naissance à l'INSEP en 1976.

³⁰ Dont la durée des études est passée de 18 mois à 2 ans après quelques années de fonctionnement.

³¹ Création du DEUG STAPS le 11 avril 1975 puis d'une licence STAPS le 7 juillet 1977.

³² Décret du 11 juin 1979, décret du 4 août 1980, arrêté du 26 septembre 1980.

³³ Arrêtés du 2 avril 1975, du 12 septembre 1975, du 28 juin 1976. La base de recrutement est le baccalauréat, la durée d'études est de 2 ans plus une année de stage.

La présence voire la nécessité d'un tel président peut apparaître comme la **caution universitaire** à un cursus trop récemment promu pour présenter les « garanties » nécessaires.

L'éducation physique et sportive émerge en ce dernier quart du XX^{ème} siècle comme **digne d'un contrôle** et d'un **soutien** de la part de **l'Université traditionnelle** regroupant des filières et des matières tout aussi traditionnelles³⁵. Cette jeune formation aurait donc acquis ses « *titres de noblesse* »³⁶ sans pouvoir en faire état, faute de généalogie (Michon, 1983).

L'accès à un statut « quasi universitaire » de la formation longue s'est accompagné dans le vocabulaire d'une **apparente « déprofessionnalisation »**, à savoir que **l'EPS** est **devenue APS** (activités physiques et sportives) : les diplômes ont ainsi pour titre « DEUG en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives », etc. Cependant, la « déprofessionnalisation » semble n'être que de surface car les principaux débouchés de ce type d'études demeurent la fonction enseignante en EPS.

- Dans une **conjoncture** de **crise économique** (chocs pétroliers notamment) où les effectifs étudiants augmentent et les postes ouverts au concours de recrutement (CAPEPS) diminuent, le Ministère de la Jeunesse et des Sports est incité de 1979 à 1981 à une **réduction des effectifs**

³⁴ À titre exceptionnel et par dérogation, il peut être de rang B.

³⁵ L'EPS accède ainsi à la tradition et à une autre légitimité culturelle.

³⁶ Expression empruntée à la loi Pierre Mazeaud.

étudiants et les **UEREPS**, menacées dans leur existence, se lancent à la recherche de **nouveaux marchés d'emplois**.

Les postes **de contractuels** de l'enseignement privé et ceux de **maîtres auxiliaires** ne suffisant plus pour absorber les étudiants demandeurs d'emplois d'enseignants d'EPS, **les instituts de formation** mettent en place de **nouvelles filières** conduisant à des diplômes d'université, en général postérieurs à la licence STAPS.

Il s'agit alors de trouver de **nouveaux débouchés**, c'est-à-dire de nouveaux secteurs où puissent **s'exporter des « profs de gym »** ayant reçu une **formation complémentaire spécifique** sur le secteur à conquérir : enfance inadaptée, collectivités locales, animation sportive, etc. Tout se passe comme si la pénurie des débouchés d'enseignants-fonctionnaires conduisaient à une **extension** (Michon, 1989) **du métier de « prof de gym »** par la tentative de conquête de nouveaux publics.

- Corrélatifs d'un retour de l'EPS au Ministère de l'Éducation Nationale, les **changements politiques de 1981** ont rendu possible la transformation de ces formations « complémentaires » en **maîtrise STAPS** (Michon, 1989) qui constituent donc, dans la majorité des cas, non pas des formations à la recherche, mais à des **formations professionnelles**.

Toutefois, ce processus ne va de soi et dans une période dominée par le chômage, notamment des jeunes. Apparaît alors une politique contractuelle qui concerne l'ensemble de l'Enseignement supérieur. Tout se passe comme si **l'État n'habilitait** les **diplômes** qu'à la **condition** que les **instituts-demandeurs** puissent faire la preuve de leur **insertion** sur le **marché de l'emploi**.

Dans un contexte où domine un souci de professionnaliser les cursus d'études des universités, les jeunes formations en STAPS ont conquis le droit de délivrer de **nouveaux diplômes sans corrélation** directe avec le **recrutement d'enseignant** par le Ministère de l'Éducation Nationale. Dans cette perspective, quelques **UEREPS** obtiennent **l'habilitation** à préparer des **DEUST** (Diplôme d'Études Universitaires Scientifiques et Techniques) à partir de **1984**.

- Mais la création de ces nouveaux cursus ne constitue pas la seule conséquence du « processus d'universitarisation » engagé en 1969. Dans la **conjoncture socio-politique** des années **1981 et 1982**, la **section STAPS (74ème)** est **créée** au sein du **Conseil Supérieur des Universités** rendant ainsi possible **l'existence d'un corps d'universitaires** dans cette discipline, un **troisième cycle en STAPS** se met en place³⁷, **l'agrégation externe d'EPS**³⁸ voit le jour et le **CAPEPS s'aligne** progressivement sur les **CAPES** des autres disciplines par un changement de structure³⁹ et dans la plupart des académies une section EPS s'organise au sein des **Centres Pédagogiques Régionaux (CPR)**.

Alors que l'EPS est rattachée au ministère de la Jeunesse et des Sports, le concours de recrutement des professeurs d'EPS avait une « double fonction (...) : former les enseignants des établissements scolaires et fournir au Ministère de la Jeunesse et des Sports ses cadres propres, la

³⁷ Si toutes les UEREPS ont obtenu des habilitations à délivrer des maîtrise STAPS après 3 campagnes d'habilitation, les DEA habilités, supposant un développement de la recherche en STAPS, sont dans un premier temps au nombre de 7 et l'on peut dénombrer l'existence de 2 DESS qui avaient cependant reçu dans un premier temps l'appellation de DEA en 1986.

³⁸ L'agrégation d'EPS créée par arrêté du 24 septembre 1982 offre un petit nombre de postes chaque année : 1983-30, 1984-20, 1985-25, 1986-25. La quasi-totalité des reçus à ce nouveau concours étant originairement des professeurs d'EPS titulaires, elle constitue plus un moyen de promotion sociale qu'une création de nouveaux débouchés.

³⁹ À partir du concours de 1986, 3 épreuves écrites constituent les épreuves d'admissibilité et l'option sportive n'est prise en compte que dans les épreuves d'admission.

- Le même contexte a vraisemblablement conduit à la remise en question puis à la **suppression** en 1984 de la **formation de professeurs adjoints d'EPS**.

L'existence d'une « formation courte », mise en place sous le gouvernement de Vichy aura ainsi perduré **40 ans** après la **chute du régime** qui lui avait donné naissance.

- Sur le plan institutionnel, l'application de la loi dite **Alain Savary** sur l'Enseignement supérieur implique depuis 1985-1986 la **transformation** des **UEREPS** en **UFR** ou en **départements d'autres UFR**⁴⁰, ce qui a pour effet de **supprimer** les **dérogations** les affectant jusqu'alors.

On peut se demander si les STAPS (ou l'éducation physique) sont alors devenues **une matière comme une autre** dans le concert universitaire ?

Y'a-t-il une **filiation linéaire** entre l'EPS et les STAPS ?

Est-ce la constitution d'un nouveau territoire, d'un nouveau sous-champ STAPS dans celui des pratiques d'exercice corporel ?

Rappelons ici que pour Pierre Arnaud (1990), « les STAPS sont un patchwork scientifique, les STAPS sont le produit de synthèses hétérogènes dont la signification est de nature idéologique plus que scientifique ».

Quoi qu'il en soit, ce nouveau **regard plus scientifique** porté par les enseignants sur leur pratique est corrélatif des changements de leur

⁴⁰ En 1986, parmi les 19 UEREPS existantes, 17 sont devenues UFR et 2 se sont transformées en division ou département d'une autre UFR. Mais les appellations des nouvelles UFR laissent apparaître un pluralisme : UFR STAPS, UFR APS, UFR EPS.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
formation initiale (Marsault, 2001). Utilisées comme **caution disciplinaire** pour justifier sa place dans le système éducatif, les **références scientifiques** semblent servir aussi d'appui aux conceptions pour se différencier (Marsault, 2009).

L'utilisation des sciences dans la différenciation des positions à l'intérieur de l'espace professionnel révélerait alors un **déplacement de l'enjeu de reconnaissance** de la discipline à l'intérieur de celle-ci (Marsault, 2004).

2.6. De 1990 à aujourd'hui : une formation universitaire et unifiée pour tous les enseignants



- La loi n° 89-486 du 10 juillet 1989, **loi d'orientation sur l'éducation** dite « **Loi Jospin** » crée les **Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM)** dans chaque académie, à partir du 1^{er} septembre 1990.

Ces instituts sont **autonomes** (statut d'établissement public à caractère administratif) mais **rattachés** à une ou plusieurs universités de l'académie

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
« pour garantir la responsabilité institutionnelle de ces établissements d'enseignement supérieur par l'intervention des personnes et la mise en œuvre des moyens qui leur sont affectés ».

Ils sont placés sous la tutelle du Ministre de l'Éducation Nationale. Ils sont dirigés par un directeur et administrés par un conseil d'administration présidé par le recteur d'académie.

Les IUFM ont pour vocation de **rapprocher** voire d'**unifier la formation professionnelle**, jusqu'alors cloisonnée, de ces **différents corps d'enseignants intervenant** dans le même **domaine de l'enseignement obligatoire**, primaire et secondaire. Leur création s'est donc inscrite dans un mouvement de **rapprochement** entre **enseignants du primaire et professeurs du secondaire**.

Les IUFM assurent :

- * auprès des étudiants, la **préparation** de **certains concours** de l'enseignement dont le CAPEPS ;
- * auprès des fonctionnaires-stagiaires, la **formation initiale** des lauréats à ces différents concours ;
- * auprès des fonctionnaires titulaires (enseignants en poste), la **formation professionnelle continue**.

Pour la formation initiale, la première année d'IUFM est alors consacrée à la préparation des étudiants aux différents concours de l'enseignement.

Dans les faits, en EPS, les UFR STAPS et les IUFM avec des intervenants souvent communs conduisent des formations préparant les candidats majoritairement au CAPEPS dans la filière éducation et motricité.

- La loi n° 2005-380 du **23 avril 2005**, loi d'orientation et de programme pour « l'avenir de l'école », dite « **Loi Fillon** » modifie le statut des IUFM qui deviennent des **écoles** faisant partie des **universités** (au même titre que les IUT par exemple). Les instituts ont trois ans pour être intégrés dans l'une des universités auxquelles ils étaient rattachés.

En **mai 2008**, le Président de la République, **Nicolas Sarkozy**, annonce que les concours de l'enseignement seront accessibles et validés avec **master (bac + 5)** dans le cadre d'une harmonisation suite au protocole européen de Bologne en 1999 et la généralisation de la **loi du LMD**.

L'ancienne seconde année d'IUFM est ainsi remplacée par des masters d'enseignement, notamment le **master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (MEEF)**.

Les IUFM proposent alors des **formations diplômantes** de niveau master (bac+4 et bac+5) permettant l'accès aux concours de l'enseignement.

Les IUFM forment les futurs enseignants dans le cadre de Master en poursuivant cinq objectifs, souvent difficilement conciliables :

- * Préparer aux **concours d'enseignement**,
- * Offrir une **formation professionnelle**,
- * Offrir une **formation académique**, tenant notamment à la **recherche**,

- * Préparer aux **certifications en langues vivantes et technologies de l'information** et de la **communication pour l'enseignement**, (CLES et C2i2e) désormais obligatoires pour être nommé professeur stagiaire.
 - * Ménager des **enseignements profitables** aux étudiants qui n'obtiennent pas le concours.
- Le Président de la République, **François Hollande**, annonce lors de son élection vouloir revenir sur les mesures mises en place par son prédécesseur. Ainsi le Conseil d'État, dans un arrêté du **1^{er} juin 2012, annule la réforme de la masterisation**.



- La loi n° 2013-595 du **8 juillet 2013** d'orientation et de programmation pour la « refondation de l'école de la République » **supprime** les **IUFM** dans les académies (mais les maintient dans les vice-rectorats du Pacifique), et crée les « **Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation** » (**ÉSPÉ**).

Ce sont des **composantes des universités**, qui ont pour mission la **formation initiale et continue** des **enseignants et personnels de l'éducation**. Les candidats aux concours doivent justifier d'une inscription en première année d'études en vue de l'obtention d'un master.

Ces ÉSPÉ ont été constituées avec plusieurs documents de référence : le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (2013) et les modalités d'accréditation des ÉSPÉ.

En 2014, une mission d'information parlementaire établit que les nouvelles écoles répondent aux missions de formation des enseignants. Des ajustements restent nécessaires pour rendre les parcours à la fois plus professionnels et plus orientés vers la recherche.

En **2018**, la **Cour des comptes** recommande de (re)placer les épreuves d'admissibilité en fin de licence, afin d'améliorer la professionnalisation de la formation mais en vain, cette réforme est toujours en attente, aujourd'hui en 2025.



- La **loi du 26 juillet 2019** pour une « école de la confiance » dite « **Loi Blanquer** » modifient les ÉSPÉ et les renomment **Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ)**.

À peine 5 ans après avoir été instaurées par la loi de Refondation de l'école, les ÉSPÉ deviennent INSPÉ. Ce **changement de dénomination** n'est **pas anodin**. La nouvelle appellation semble illustrer le changement de philosophie qui accompagne la réforme. La lettre **N de "national" marque**, notamment, la **volonté gouvernementale d'homogénéiser la formation des enseignants**.

La nouvelle loi modifie également la gouvernance. Jusqu'à présent, les directeurs étaient élus au sein du conseil des ÉSPÉ. Désormais, la loi institue

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
un comité, co-présidé par le recteur et le président de l'établissement de
rattachement de l'institut, assisté de plusieurs personnes qualifiées. Cette
réforme témoigne d'une **reprise en main affichée** de la **formation des
enseignants par le ministère de l'Éducation Nationale.**

- Un **concours en fin de Master 2** est mis en place **depuis 2023** en vue
d'être plus prégnant, professionnel et pertinent sur la formation. Un second
enjeu est **financier** car le déplacement du concours en fin de cursus
implique que les étudiants **ne seront plus fonctionnaires-stagiaires** au cours
de leur deuxième année de master, mais étudiants en alternance, ce qui
signifie un moindre coût pour l'État.

Quelques réformes en cours ou en gestation :

* Une Refonte du **contenu du master**,
* Des personnels enseignants en pré-recrutement (EFME, 3PE). Les assistants
d'éducation inscrits en licence pourront exercer de manière progressive
des fonctions pédagogiques, d'enseignement et d'éducation dans une
perspective de professionnalisation.

Cette pré-professionalisation s'opérationnalise dès la **licence** : exemples
du **PPM2E**, de **l'EFME**, et du **3PE**, notamment proposés à l'Université de
Picardie Jules Verne.

Projet Professionnel vers les Métiers de l'Enseignement et de l'Éducation
(PPM2E) : les étudiants en L2 ou L3 qui envisagent de s'orienter vers les
métiers de l'éducation et de l'enseignement peuvent chaque semestre,
dans le cadre de l'**UE Transverse**, suivre le module **PPM2E** pour :

- Découvrir les métiers de l'enseignement et de l'éducation,

- Appréhender **l'environnement** de ces métiers,
- Réaliser des **stages en établissement**,
- Se **préparer aux concours** de l'enseignement,
- Enseigner le Français et les Mathématiques à l'École (EFME) : les étudiants en L2 ou L3 qui envisagent de **devenir professeur des écoles**, peuvent, en complément du **PPM2E**, s'initier à l'enseignement du **français** et des **mathématiques** avec le module complémentaire **EFME**.

L'EFME aborde avant tout les didactiques de ces deux disciplines : il permet une **première approche** de l'ensemble des thèmes mathématiques au programme de l'école, ainsi que des enjeux de l'enseignement du français à l'école, et plus particulièrement en lecture et écriture.

Adossé à la Licence Humanités ou STAPS, le **Parcours Préparatoire au Professorat des Écoles (3PE)** a pour objectif la préparation renforcée en vue de ce métier. Ce parcours 3PE revêt 4 caractéristiques majeures :

- Il commence en L1 ;
- Les enseignements sont dispensés à la fois à l'université et au lycée, en l'occurrence à l'antenne universitaire de l'UPJV (UFR STAPS Cuffies) et au lycée Gérard de Nerval de Soissons ;
- Aux enseignements en STAPS présents dans la maquette de formation s'ajoutent des enseignements spécifiques en mathématiques, sciences physiques, SVT, sciences technologiques, philosophie, EPS, musique et arts plastiques ;
- Des stages à l'école maternelle ou primaire ont lieu dès la première année, avec une formation à la didactique (cours de PPM2E) et un accompagnement individualisé (1 tuteur en établissement et 1 tuteur de l'équipe pédagogique du 3PE).

Le 3PE conduit à :

- acquérir et perfectionner la maîtrise de la langue écrite et orale,
- analyser et maîtriser l'argumentation,
- avoir un esprit de synthèse et une large culture littéraire, historique, scientifique et artistique, en particulier pour répondre aux attentes du concours de CRPE (concours de recrutement de professeurs des écoles) ;
- maîtriser des outils d'analyse propres à la théorie et à la critique littéraire, ainsi qu'à l'histoire, à la géographie et aux sciences ;
- développer un esprit de rigueur dans l'analyse et la compréhension des textes, des problèmes et des données, en vue de l'enseignement primaire, mais aussi de l'enseignement secondaire, de l'enseignement supérieur et de la recherche universitaire.

La formation se déroule sur 3 ans, de septembre à juin, sur les deux sites, université et lycée.

Le rythme de la formation est évolutif, et permet une **acclimatation progressive** à la méthodologie du travail universitaire en matière d'approfondissement et d'autonomie :

L1 : 25 % à l'Université, 75 % au lycée

L2 : 50 % à l'Université, 50 % au lycée

L3 : 75 % à l'Université, 50 % au lycée

Des stages en école ont lieu chaque année, et ils sont soit répartis dans l'année soit regroupés, pour une durée globale de 3 à 6 semaines par année, avec un stage à l'étranger en L3.

Volume horaire : 691h en L1, 620h en L2, 479h en L3.

Précisons enfin que de **nombreuses critiques** sont faites à l'égard des **IUFM**, des **ÉSPÉ** ou aujourd'hui **INSPÉ** par des **dirigeants politiques**, certains **professionnels de l'éducation**, des **parents d'élèves** et par les **étudiants ou professeurs-stagiaires** qui vivent ou ont vécu ces formations.

Sont souvent relevés une **infantilisation constante des étudiants**, une **absurdité** de certaines des **unités d'enseignement** dispensées, des menaces de non-titularisation, un décalage entre les propos tenus par les formateurs et le travail sur le terrain, une **parodie de mémoire professionnel**, des **méthodes inefficaces**, l'abandon de la grammaire, de la logique et du sens de l'effort, des centres politisés où des idéologues implantés depuis longtemps dispensent leur doctrine (Cortes, 2019), etc.

2.7. De 2002 à aujourd'hui : une formation culturelle et scientifique de haut-niveau au sein de l'ENS



école
normale
supérieure



Dès **2001**, la décision de créer une **section EPS** à l'**École Normale Supérieure (ENS)** est arrêtée par **Jack Lang**, Ministre de l'Éducation Nationale. Un cahier des charges et un cap sont fixés, il charge Philippe Graillot, inspecteur général de l'Éducation Nationale, d'une mission

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés d'étude sur les modalités de création qui sera suivi d'un rapport de sorte que les premiers étudiants soient accueillis à la **rentrée universitaire de 2002**.

En 2002, un **département EPS** est donc **créé** au sein de **l'École Normale Supérieure de Cachan**. Celui-ci se situe à l'Antenne de Bretagne de l'ENS Cachan sur le Campus de Ker Lann dans les environs de Rennes.

Après 20 ans de rattachement à l'Éducation Nationale, cette **création complète** une **intégration de l'EPS dans le système éducatif**. Cette section EPS à l'ENS contribue à ce que la discipline atteigne ses objectifs et renoue le fil interrompu de son histoire.

« *Cette section doit permettre à la France de retrouver le rayonnement international qui était le sien au début du siècle dernier et qui faisait de la méthode française la référence européenne en matière d'enseignement de l'éducation physique* » (Lang, 2001).

Le ministre a de grandes ambitions pour cette section qui selon lui « peut devenir le grand centre européen en EPS ». Il place cette section dans la **droite lignée de l'ÉNEP**, créée en 1933 et des ENSEPS ensuite disparues en 1975.

Cette section doit répondre à une **triple mission** :

- la formation initiale,
- la formation continue,
- la recherche.

Ces missions se veulent essentiellement centrées sur l'enseignement de l'EPS dans toutes ses composantes.

L'excellence et l'approfondissement de l'enseignement et de la recherche, la large ouverture intellectuelle et culturelle, l'indispensable dimension internationale supposent que cette école forme des **enseignants hautement qualifiés**, des **universitaires**, et accueille des chercheurs français et étrangers sur les thèmes de l'enseignement de l'EPS.

Le département EPS vise, par une formation **culturelle et scientifique** de **haut niveau**, des élèves se destinant à la **recherche scientifique fondamentale ou appliquée**, à **l'enseignement universitaire** ou dans les **classes préparatoires**, ainsi qu'à l'enseignement secondaire, et plus généralement, au service des administrations de l'État et des collectivités territoriales. Il ambitionne également de devenir un lieu central d'échanges et de réflexions sur la discipline.

Le but affiché est qu'une fois formés à et par la recherche, les **élèves** recrutés **à l'ENS produisent** à leur tour des **connaissances, enrichissent le corpus EPS-STAPS** en tant que **chercheurs** et les **transmettent** en tant que **professeur**, si possible de **manière innovante**.

Il est possible d'entrer à l'ENS selon **trois modalités différentes** :

- une entrée en première année sur concours (statut de normalien),
- une entrée en première année sur dossier (statut de magistérien),
- une entrée en troisième année pour préparer l'agrégation externe d'EPS (statut d'auditeur libre).

Tout étudiant en STAPS titulaire au minimum d'une Licence 2 et n'ayant pas de Master 1 validé peut prétendre devenir normalien via un concours d'entrée. Ce concours se compose de trois épreuves écrites d'admissibilité qui ont lieu généralement en mars (le candidat est alors inscrit en L2 ou en L3 en STAPS), suivies d'épreuves orales et pratiques d'admission courant juin.

Les candidats reçus à ce concours ont alors accès à une **formation rémunérée** au titre de « **fonctionnaire stagiaire** » pour une durée de 4 ans, s'intégrant dans un contrat d'engagement décennal dans la fonction publique. Il est à noter que le concours d'entrée à l'ENS ne peut être tenté que deux fois par un même candidat.

Une autre alternative est de **postuler sur dossier**, afin d'intégrer la même formation que les élèves reçus sur concours, mais cette fois avec le **statut de magistérien**. Ce recrutement se fait uniquement au niveau Licence 2, la formation n'est pas rémunérée et n'engage pas au contrat décennal de fonctionnaire de l'État. La durée de la scolarité s'échelonne sur 4 ans également, le parcours étant similaire à celui d'un normalien.

Enfin, il est possible de devenir « **auditeur libre** », c'est-à-dire intégrer une promotion uniquement pour la préparation à l'agrégation externe d'EPS, actuellement dispensée en 3^{ème} année pour les normaliens et magistériens. Ce recrutement se fait également sur dossier, au niveau Master 1 pour le moment, et sans aucun doute au niveau Master 2 suite au décret de juillet 2009. Cette scolarité s'échelonne sur une année seulement avec les magistériens et les normaliens.

En 2008, la direction du département décide, après concertation, de **changer** le **nom** du département en **Sciences du Sport et Éducation Physique (2SEP)** pour qu'il soit « plus en phase » avec la diversité des enseignements qui y sont dispensés, **ce qui l'éloigne**, à proprement parlé, de l'**EPS**.

La transformation de l'antenne de Bretagne de l'ENS Cachan en une **École Normale Supérieure** de **plein exercice** a été officialisée par la publication le **18 octobre 2013** au Journal Officiel du décret portant sur la création de l'École Normale Supérieure de Rennes. Rappelons que les ENS sont des établissements destinés à la formation des enseignants du second degré et enseignants-chercheurs.

Quelques critiques formulées à l'encontre de l'ENS :

- C'est une **formation d'élite** pour une petite élite.
- Les contenus de formations de l'ENS Rennes sont de plus en plus **scientifiques** et ont tendance à s'éloigner des problématiques notamment **professionnelles** de l'EPS.
- Le nombre de candidats au concours d'entrée est relativement faible (140 en 2002, 191 en 2005) voire de plus en plus faible.
- L'existence du département et de ses modalités de recrutement est encore relativement méconnue des étudiants STAPS et les conditions d'accès en effraient quelques-uns.
- L'analyse de l'origine géographique des candidats au concours témoigne d'une importante disparité dans la représentativité des différentes UFR.

3. Quid de la formation continue ?

3.1. Les années 1940-1950 : les embryons de la formation continue en EPS

Dès la fin des années 1940, les enseignants d'EPS organisent des **stages** à des fins de formation au cours de leur carrière. D'abord réservés à une minorité d'entre eux, issue des ENSEPS, leur prolifération, en raison de leur prise en charge par une diversité de structures, amène toutes les catégories d'enseignants à s'y intéresser. Malgré un succès limité à l'époque, la formation continue représente déjà un **élément d'identité professionnelle** de cette catégorie d'enseignants (Attali & Saint-Martin, , 2006).

Le rôle de la **formation continue** est réel dans la construction d'une **identité scolaire** en termes de discipline d'apprentissage. Dès le début dans les années 1940, se prolongeant jusqu'à aujourd'hui, la FPC participe à répondre à la **crise identitaire** de la discipline dans un système éducatif qui opère une **démocratisation qualitative**.

3.2. Les années 1950-1960 : les prémisses de la formation continue en EPS

- Stages FPC proposés par Ligue Française d'Éducation Physique (LFEP).

Les stages de formation continue sont à la marge et réalisées de **manière embryonnaire** par des entités plus ou moins identifiées selon les volontés locales.

3.3. Les années 1960-1970 : les formations professionnelles s'organisent

« Il faut pour prétendre au métier d'enseignant d'EP, des qualités des compétences que l'école développe (ou pas assez) et que la formation professionnelle ne prend pas à sa charge » (Michon & Caritey, 1998, p. 15).

Alors que dans le cadre de la **formation initiale** en EPS, nous assistons à l'intégration des **sciences humaines, sociales** et de l'**éducation**, le cadre de la **formation continue** fait émerger des **compétences** sur **l'analyse** de **l'élève qui apprend** à partir des référents issus des **sciences humaines et de l'éducation, intégrées** dans la **formation initiale** qui **s'universitarise**.

Compétences et missions qui anticipent ou accompagnent les attentes de l'institution scolaire (loi René Haby de 1975) qui fait le constat de **l'échec scolaire**. Du moins dans les pratiques et propositions professionnelles des formateurs novateurs, les syndicats comme le SNEP ou le SEEPS débattent sur les missions des enseignants d'EP.

- Thierry Terret (2000) évoque « les initiatives régionales de 1971 à 1981 », impulsées par les IPP (il cite notamment le modèle de Besançon).

Une formation continue qui **converge** vers d'autres **compétences d'un enseignant applicateur** à un **enseignant concepteur** (activité de l'élève).

Ainsi, le **courant du sport éducatif**, porté par la FSGT, notamment par le CPS-FSGT, se donne pour objectif de **construire** de **nouvelles compétences professionnelles** basées sur **l'observation, l'analyse et l'intuition pédagogique** en opposition « à la panoplie des situations pédagogiques toutes faites et immédiatement disponibles » (Mérand, Président du CPS-FSGT, 1974).

La FPC va prendre une toute autre ampleur à partir de la **loi du 16 juillet 1971** (Attali & Saint-Martin, 2006).

« La formation professionnelle permanente constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue ». Cette loi permet de dégager des moyens financiers et fait surtout de la **formation continue** un **droit** en accordant en particulier cinq jours par an qui doivent lui être consacrés.

Notons que les enseignants d'EPS ont la possibilité depuis la circulaire du **6 janvier 1969** de suivre cinq jours de stage de perfectionnement tous les cinq ans. Cette loi permet de dégager des moyens financiers et fait surtout de la **formation continue** un droit en accordant en particulier **cinq jours par an** qui doivent lui être consacrés.

En effet, concernant la **Formation Professionnelle Continue (FPC)**, le **gouvernement Chaban-Delmas** mis en place fait preuve d'avancées en la matière. Dès la **circulaire du 6 janvier 1969**, il est attendu « **que chaque professeur ou maître d'EPS en fonction bénéficie périodiquement d'un stage de perfectionnement. Cette périodicité devrait se situer à l'avenir aux environs d'un recyclage tous les cinq ans minimum** ».

Il promulgue également l'un des **textes fondateurs** de la **FPC moderne**, la loi n° 71-575 du 16 juillet 1971. Cette dernière organise la FPC dans le **cadre** de **l'éducation permanente**. Ce texte est **décisif** car il **institue** le **droit** à cette formation et non plus une simple **possibilité**.

En réalité, pour les autorités, le but de cette formation continue est à la fois de **piloter** les transformations dans le **« bon » sens** (c'est-à-dire celui des programmes) et de **réduire** les trop fortes **disparités** de perception des textes et, en principe, de **favoriser l'épanouissement de la personne**.

Il se trouve aussi qu'au début des années 1970, la FPC est pleinement soutenue par une option économiste clairement rappelée dans le VI^{ème} plan :

« Le développement de la formation professionnelle apparaît comme la condition indispensable d'une croissance économique fondée sur le développement industriel, compatible avec le maintien des équilibres fondamentaux de l'économie » (Vaudiaux, 1974).

À divers desseins, la FPC fait une sorte d'unanimité.

Les structures existantes et les habitudes ayant été prises, ce texte joue un **rôle d'amplificateur de pratiques** déjà à l'œuvre.

Dès l'année **1972**, plus de la **majorité** des **enseignants d'EPS** suivent un **stage**, le phénomène se généralisant définitivement au cours de cette décennie. Les contenus proposés sont centrés sur des **questions spécifiquement disciplinaires** qui laissent l'**EPS** à la **marge des débats éducatifs** de cette période. Un contexte difficile et un éloignement

- Dans les années 1970, beaucoup d'enseignants trouvent dans les **stages Maurice Baquet** (Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005) une **occasion d'échanges et d'enrichissement professionnel** au contact de ceux qui, en France, sont les moteurs du courant dit « culturaliste », Robert Mérand et Jacqueline Marsenach.

3.3.1. Les stages « Maurice Baquet »

Créé en **1964** et alors organisé à Malakoff (92), le **1^{er} stage**, qui prendra l'année suivante le nom de **Maurice Baquet** (Terret, 2000), est une initiative de la FSGT et notamment impulsée par Robert Mérand, destinée à réfléchir à la question de l'intégration d'un projet d'éducation sportive dans la vie de la colonie Gai-Soleil, implantée à Sète (34).

Se déroulant pendant les vacances, le stage attire pourtant progressivement **de plus en plus d'enseignants d'EPS** car, à la suite de la publication des **Instructions Officielles de 1967** pour le second degré, il constitue pour eux une occasion de **réfléchir aux grands problèmes posés** par une EPS, depuis la crise de valeurs de référence jusqu'au traitement didactique des APS en passant par l'application des principes de la psychologie wallonienne et piagétienne ou de démarches actives des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (CEMEA).

Évolution statistique des stages M. Baquet

Années	Nombre de participants	Nombre de spécialités	Nombre de stages	Nombre d'étrangers
1964	10	4	1	0
1965	30	5	1	0
1966	57	8	1	0
1967	124	9	1	6
1968	188	10	1	11
1969	236	10	1	19
1970	437	11	2	21
1971	470	11	2	32
1972	427	11	2	
1973	519	11	2	
1974	516	11	2	35
1975	787	11	3	31
1976	556	11	3	26
1977	468		4	23
1978	517	12	6	26
1979	349	12	7	14

Source : Borrel, 1999, 143.

Après avoir abordé ces points clés qui, finalement, tournent autour de la question des **rapports** entre **sport** et **éducation physique** et du sens même de l'EPS, le programme du stage Maurice Baquet se recentre à partir de l'**été 1971** sur l'**élaboration d'un sport pour l'enfant**. Ce dernier oriente les thèmes de stage vers l'analyse et le traitement des principales activités sportives utilisées en EPS et débouche sur la rédaction des **mementos** par le **Conseil Pédagogique et Scientifique (CPS-FSGT)**.

Ces stages, à partir de 1971, s'orientent sur une **réflexion sur le sport de l'enfant** en cristallisant des thèmes autour de **l'analyse de l'apprenant** et son évolution dans les APS avec des références aux travaux de Jean Piaget, Henri Wallon, de Pierre Parlebas, etc. S'ensuit une **rénovation didactique** sous l'impulsion du collectif de la FSGT.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
« Travailler à l'émergence d'un sport de l'enfant c'est renoncer à la
pédagogie de l'apprentissage de gestes sportifs » (Mérand, 1974).

De démarches techno-centrées certes au départ mais avec intégration de la **dimension sociale**, on s'oriente vers des **démarches constructivistes** (situation avec aménagement du milieu, situation à résolution de problème, etc.).

Autour des années 1975, les contenus sont plutôt formulés en termes **d'actions à réussir** pour être efficace (Marsenach, 1994).

Exemple : en javelot, lancer en position de double appui, exercer sur l'engin la poussée la plus longue possible.

Sous la plume de Jacqueline Marsenach et Francis Druenne, le premier d'entre eux consacré au volley-ball, paraît en **1974**. Onze autres APS suivront, en conservant la même logique : analyse du haut niveau pour en extraire les règles fondamentales de l'activité, puis définition de cinq à six niveaux de pratiques explicitant le cheminement du débutant à l'expert, puis présentation de fiches illustrées de situations pédagogiques. Tout comme les stages, ces **mementos** joueront un **rôle** non négligeable dans la **diffusion du modèle culturaliste de l'EPS**.

Des enseignants motriciens/didacticiens : c'est par ces compétences que l'enseignant se différencie de l'entraîneur et spécifie son utilité sociale tout en s'inscrivant dans les attentes de l'institution scolaire (problématique de toute discipline scolaire : culture et développement).

Cependant en 1979, ce programme de travail est plus ou moins terminé. En outre, au même moment le contrat liant la FSGT, la colonie Gai-Soleil et la ville de Sète est rompu. Dès lors, le stage subit quelques déménagements successifs au CREPS de Dinard, au lycée de Font-Romeu, au CREPS de Boulouris puis, enfin à Embrun. Surtout, le **CPS-FSGT** décide de **réorienter** désormais sa **réflexion** vers le **sport travailliste**, plus conforme à l'esprit de la fédération : après 1980, le stage ne répondra donc plus suffisamment aux attentes des enseignants qui le délaisseront. Symbole du virage qui a été pris, l'étiquette « Maurice Baquet » disparaît en **1985**.

On retiendra des stages Maurice Baquet (Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005) qu'ils étaient proposés par des **éducateurs pour des enseignants** permettent **hors temps scolaires** de **réfléchir** et de **se former**, un peu à l'image de la **FPC** aujourd'hui.

Les cadres de la FSGT ont entrepris un travail **d'innovation** dans un milieu de vie authentique, les colonies de vacances Gai-Soleil de Sète. Entreprise collective articulant **séquences** de **pratiques sportives, analyses** de ces pratiques, **incorporation** de **connaissances théoriques**, ces stages emblématiques ont apporté des réponses qui fondent aujourd'hui encore des problématiques du **sport de l'enfant**.

3.3.2. L'approche culturaliste et la formation continue non institutionnelle

Toutes ces innovations novatrices sont diffusées selon plusieurs canaux : dans les stages régionaux voire nationaux du CPS-FSGT, de l'AEEPS, des

« L'officialisation de la formation continue constitue une opportunité historique inespérée pour tenter de réhabiliter le métier d'enseignant d'EPS » (Attali & Saint-Martin, 2006).

La formation continue devient **un droit reconnu** par l'État : « *Le droit à la Formation continue doit permettre l'adaptation aux changements des techniques et des conditions de travail, la promotion sociale et la contribution au développement économique, culturel et social* » (Loi du 17 juillet 1971). Sont mises en place les structures institutionnelles, les cadres du CPS-FSGT et de l'AEEPS (organisés par les anciens élèves des ENSEPS) en assureront l'encadrement (Andrieu, 1998).

La **formation continue institutionnelle** devient ainsi un **enjeu de pouvoir**. Et si Michaël Attali (2006) note peu d'impact des stages FSGT (nombre de participants, soit environ 5 % en 1975), il ne faut pas négliger cette diffusion par les cadres de l'AEEPS et du CPS-FSGT qui investissent la formation professionnelle institutionnelle car le **rayonnement pédagogique** est en revanche **important** et **influence la profession**.

⁴¹ Stages d'expérimentation comparée, stages d'innovations pédagogiques, stages de recherche-action.

3.3.3. La Fédération des Animateurs de Républiques des Sports

- Suite à la République des sports de Calais, initiée en 1965 par Jacques De Rette (1969), est créée une expansion, la **Fédération des Animateurs de Républiques des Sports (FARS)**.

Son but est de **rénover** la **discipline EPS** par la **formation continue**, de **fédérer les enseignants** qui participent à cette expérience et **d'organiser** des **stages** afin de former ceux qui désirent y participer et créer dans leur établissement une nouvelle République des sports.

Ces **stages s'apparentent** donc à une FPC mais non institutionnelle puisque la formation continue d'état **n'existe pas encore**.

Connaissant un **vif succès** entre **1966 et 1970**. Cette formule devient connue de tous.

En 1967, 27 établissements fonctionnent en République, en 1968, il en existe 3 fois plus et en 1969, près de 500. Cette expérience « véritable entreprise moderne » est présentée dans la revue EP&S en 1969.

- **L'association FARS est née** en septembre **1966** au cours du premier stage enseignants du Nord et du Pas de Calais. Elle s'est présentée en effet à ce moment-là comme un **véritable besoin**. Tous ceux qui se trouvaient présents à cet instant ont senti la nécessité de se grouper, d'organiser collectivement l'action et de **créer entre** les **enseignants** un **lien permanent** pour mieux travailler, pour mieux se défendre, pour mieux progresser. La FARS figure au Journal Officiel du 27 avril 1967. Elle a tenu un premier stage national à Saint-Raphaël du 4 au 9 septembre 1967.

Ses buts essentiels :

- développer, étendre et créer de nouvelles « républiques »,
 - regrouper les enseignants volontaires pour contribuer à la recherche pédagogique,
 - aider au développement du sport national,
 - travailler en liaison harmonieuse avec les organismes professionnels, les organismes éducatifs, les organismes sportifs,
 - permettre la pratique généralisée des activités physiques et d'un sport de masse de qualité, qui soit éducatif.
- La **FARS (1967) ⇔ La FARE (1972)**: **Fédération des Animateurs de Républiques Éducatives** (Loudcher & Vivier, 2006).

Sa volonté est « *d'adapter l'enseignement au monde et surtout à la jeunesse moderne* » et de permettre à l'EPS d'accomplir « *sa mutation sous peine de devenir une discipline dépassée* ».

« *La gymnastique de grand-père est morte...* » (De Rette, 1962).

Pour ce faire, la formation sportive qui doit être **progressive, complète, équilibrée**, se veut **rationnelle**. Elle va de la découverte (6^{ème} / 5^{ème}) à la spécialisation (1^{ère} / Terminale). L'organisation pédagogique est précise : chaque classe est divisée en 2 clubs de valeur physique sensiblement égale et chaque club comprend 2 sections de niveaux différents. Chaque trimestre, dans chaque classe, 1 président, 1 secrétaire, 1 responsable matériel et 1 capitaine par club sont élus. Des compétitions interclasses sont organisées et totalement gérées par les élèves. L'objectif est de réorganiser la formation sportive des enfants dans son ensemble.

Les **barrières habituelles** entre l'**École** et les divers **organismes extra-scolaires** s'occupant de **sport** sont **remises en question**.

Parallèlement à l'organisation scolaire obligatoire, « sport menu » est proposé, dans le cadre de la demi-journée du jeudi, temps du sport scolaire, un « sport à la carte » à partir d'une palette de 22 sports, dont l'encadrement est assuré de concert par les **enseignants**, les **entraîneurs** de **sport civil**, les **cadres de la Jeunesse, du Sport** et du Loisir et les cadres formés par la FARS. Une « carte du sport libre » est créée, facilitant les relations entre les activités sportives scolaires et les secteurs associatifs de la ville.

Il y a apparition d'un **encadrement nouveau**.

- L'encadrement est assuré par **4 catégories de personnes** : les **enseignants (4)**, le **sport civil (10)**, la **jeunesse et les sports** du Pas-de-Calais (2), **les jeunes cadres de la République des sports**, anciens élèves juste sortis ou élèves des grandes classes.
- Il y a **co-gestion** : il est entendu que la responsabilité et l'ensemble restent placés sous la direction de l'école.

Références de la République des sports (De Rette, 1960, 1962, 1969) :

- La référence essentielle de la République des sports est le **plan Langevin-Wallon** : « *Éducation morale et civique. Formation de l'homme et du citoyen* » (Attali & Saint-Martin, 2015 ; Delignières, 2019).
- ⇒ Pour les adolescents, de véritables expériences de « Républiques démocratiques » doivent être organisées.

Chapitre VI, Éducation morale et civique : il s'agit de proposer au sein des établissements des activités scolaires reposant sur une forme **d'autogestion** par les **élèves eux-mêmes** de façon **démocratique** : élection de représentants, décisions et respect des décisions collectives, etc.

Pour qu'une activité soit pleinement éducative, il faut que les élèves la prennent en charge le plus complètement possible (Wallon, 1959, 1959).

- Robert Mérand, professeur à l'ENSEP, « *(qui) m'a inculqué que la pratique sportive moderne est une nécessité, qu'elle est éducative et qu'elle débouche sur des horizons infinis. Entré, comme beaucoup de camarades à l'ENSEPS en tant que sportif, j'en suis ressorti éducateur* » (De Rette, 1969).

- Le Professeur Gaston Mialaret, directeur du laboratoire de pédagogie à Caen.

« *Il nous apparaît aussi utile pour un enfant d'apprendre à observer (ce qui lui servira dans la vie) que de s'escrimer à jeter une balle rouge dans un cercle en fer, situé à 3,05 m du sol (ce qui lui servira simplement pour jouer au basket-ball)* » (De Rette, 1969).

- Les travaux du Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN).

Les idées :

- Le sport libre ou « notre conception du sport scolaire »,

- Le sport de masse : Près de 400 licenciés en sixième et cinquième. C'est la plus grande société sportive de Calais,

- Le sport démocratique : chacun est libre de venir ou non et il n'y a plus pour nous de sport de riches. C'est la démocratisation de l'enseignement sportif.

Critiques :

- « *La République des Sports, maillon indispensable à la politique d'embrigadement de la jeunesse* » (Berthaud, 1972).
- Les professeurs d'EP importent dans les murs de l'École des **procédures d'animation similaires** à celles utilisées dans les **clubs sportifs**.

3.3.4. L'EP au Lycée Corbeil-Essonnes (1963), un exemple pour une formation continue non institutionnalisée



Les enseignants du lycée de Corbeil-Essonnes (1965) se penchent sur l'utilisation de la **compétition sportive**.

La **compétition** et surtout **l'observation de la compétition** (en situations réduites), sont à la fois :

- source, point de départ parce qu'elle permet de **déetecter** des **manques**,
- **moyen de contrôle des acquis** car elle met en évidence des **progrès** et des **reculs** et donc de faire des choix quant aux contenus et aux remédiations.

La compétition est aussi perçue comme un **moment** où **l'enfant s'engage totalement**.

« Les promoteurs des méthodes actives ont bien montré par ailleurs que pour avoir une action sur l'être total, il fallait faire agir réellement, c'est-à-dire le mettre dans une situation où il s'engage entièrement », l'EPS au Lycée Corbeil-Essonnes.



D.R.

Ces groupes vont se confronter dans le cadre de compétitions car elles sont un moyen « pratiquement irremplaçable » vers « l'éducation de l'être

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés total ». Ces compétitions permettent à la fois d'**observer** la **pratique** des élèves et de **contrôler** leur **acquis** (Duboz, 2005).

Ainsi, « *cette EP prend sa source dans le réel et retourne au réel* », ce qui atteste de **l'ancrage réaliste** de cette innovation pédagogique : c'est l'alternance, le cycle entraînement, compétition, entraînement qui rythme sur un temps long (12 séances au moins) les apprentissages techniques.

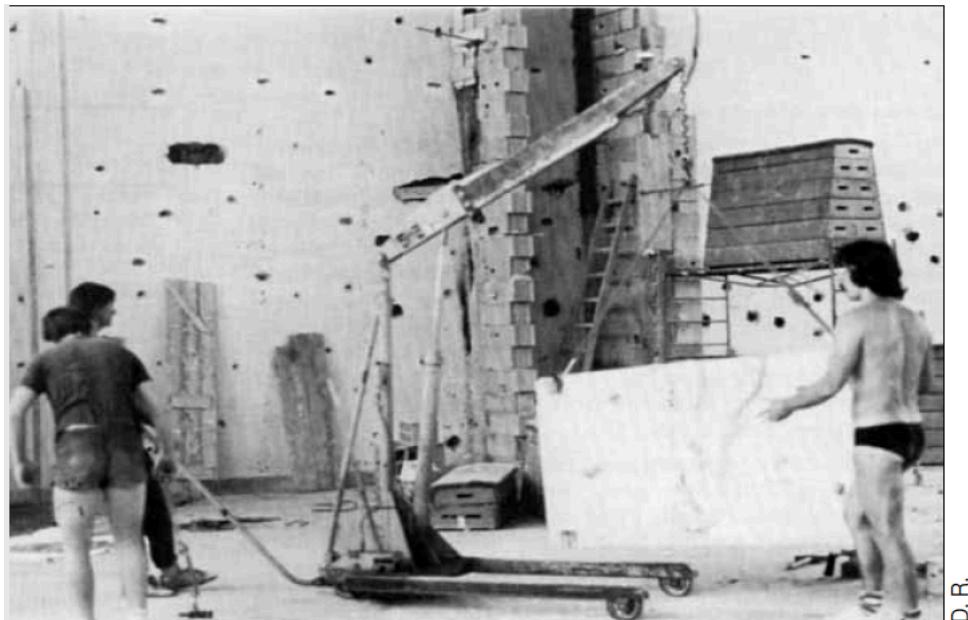
Le « groupe classe » dans sa globalité et dans sa durée est placé au centre de leurs préoccupations. Les réflexions sont engagées sur le comment faire progresser l'enfant à partir du groupe.

Les enseignants ont constitué des groupes stables (identiques pendant toute l'année scolaire, et même lorsque l'on change d'activités), hétérogènes pour que « *s'établissent entre les forts et les faibles des relations réelles* », structurés où chaque élève occupe une responsabilité (chef d'équipe, responsable d'activités).



« C'est en partant d'une situation concrète que nous nous efforçons d'apprendre à l'élève à réfléchir aux problèmes posés par la pratique et ensuite à agir intelligemment sur cette pratique pour la modifier », l'EPS au Lycée Corbeil-Essonnes.

« Nos élèves auront pris l'habitude d'associer théorie et pratique, raisonnement et adresse, prévision et ingéniosité ».



D.R.

Le groupe : réfléchir en commun au moyen de lever les problèmes rencontrés lors de la phase compétition / Le groupe et les idées de **structuralisme** (c'est le collectif qui est le critère de constitution des groupes).

Impact

« Cette expérience, dont la réussite fut vivement appréciée par tous les experts qui visitèrent le lycée Corbeil-Essonnes, joua un rôle considérable dans l'évolution de l'éducation physique en France. Elle fut prise en exemple par de nombreux établissements, tant sur le plan de

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
l'organisation collective du travail des enseignants que sur celui de la mise
en œuvre des activités éducatives » (Delaubert, 1974).

De l'expérience du lycée Corbeil-Essonnes à l'objectivation des projets d'EPS, voire d'établissements et interdisciplinaires.

3.4. Les années 1980-1990 : la formation professionnelle continue institutionnalisée

« Si l'EP est obligatoire à l'école depuis 1880, il fait attendre 101 ans pour que la gestion administrative et pédagogique de ses enseignants soit totalement aux mains du Ministère de l'Éducation Nationale » (Arnaud & Saint-Martin, 1998).

« L'officialisation de la formation continue constitue une opportunité historique inespérée pour tenter de réhabiliter le métier d'enseignant d'EPS » (Attali & Saint-Martin, 2006).

Pour une **identité scolaire** de la discipline, en termes de discipline d'apprentissage, de reconnaissance et d'intégration, à **égalité de droits** et de **devoirs**. Des transformations pédagogiques et didactiques au sein de la discipline lui permettent avec la **mobilisation syndicale** en **alliance** avec la **gauche** dans les **années 1970**, de réintégrer le Ministère de l'Éducation Nationale.

La réintégration des enseignants d'EPS au Ministère de l'Éducation Nationale en mai 1981 modifie les fondements de la FPC. Ils sont désormais

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
appelés à articuler plus finement leur enseignement avec les **problématiques scolaires**. L'appel d'Alain Savary est, à ce sujet, explicite :

« L'intégration a pour ambition de placer l'EPS au même rang que les autres disciplines à égalité de droits et de devoirs. Il en découle logiquement que désormais l'EPS a en charge les objectifs généraux du Ministère de l'Éducation Nationale. Ces objectifs sont clairs : lutte contre l'échec scolaire, lutte contre les inégalités à l'École, lutte contre le chômage des jeunes » (Savary, 1982).

Et à égalité de droits : le Ministère de l'Éducation Nationale engage une **unification** des **corps des enseignants d'EPS** (formation à Bac + 3 ans, suppression des Professeurs adjoints, création des agrégations externes/internes, du CAPEPS interne, un corps d'inspecteur, les MAFPEN, l'INRP en EPS.

Au moment où la **formation initiale** devient **universitaire**, c'est une forme de réponse aux attentes de l'institution scolaire qui met sur un **pied d'égalité** la **formation des enseignants d'EPS** avec celle **des autres enseignants** (attentes) et ce qui permet, par les contenus de formation en sciences humaines et en sciences de l'éducation, d'appréhender l'élève d'un autre point de vue.

Paradoxe : la création de la formation universitaire via le DEUG STAPS en 1975 transforme la structure des IREPS en UEREPS (à partir de 1969) mais affiche aussi une volonté de transformation des contenus : le DEUG propose une culture générale et moins professionnelle (diversité des débouchés), les 3 premières années n'étant pas spécifiques à l'EPS mais aux STAPS.

La période post-1981 doit également être considérée comme une nouvelle **prise de conscience** du **pouvoir** de la FPC. Le Ministère de l'Éducation Nationale met, à cet effet, en place pour la première fois une structure cohérente pour la formation continue des personnels. D'Alain Savary à Jean-Pierre Chevènement, cet effort ne faiblit pas, même si les **traditions** restent **fortes** et **ancrées**.

Suite à ce constat, la **circulaire n° 82-215 du 24 mai 1982** crée les **Missions Académiques à la Formation des Personnels de l'Éducation Nationale (MAFPEN)** qui ont pour première tâche « l'élaboration des programmes académiques de formation de l'ensemble des personnels de l'Éducation Nationale ». Là encore, le **service public d'éducation** se voit **sponsoriisé** par **l'État**.

Dès ce moment, la **formation continue** prend une **nouvelle importance** et joue par conséquent un **rôle majeur** dans l'adaptation de cette discipline aux nouveaux défis qui lui sont proposés. Permettant à la fois une réactivité importante et étant attractive pour les enseignants d'EPS, il s'agit d'en interroger ses contenus pour les situer au regard des changements en cours.

Pour les autorités, la **formation continue** est un **moyen** pour **piloter** les **enseignants** dans le « **bon sens** », celui des **programmes**, ou de **réduire** les trop fortes **disparités** de **perception des textes**. Elle permet aussi au niveau des enseignants de créer une **dynamique d'innovation** en termes de **contenus**, en termes de **cohérence locale** (Terret, 2000).

À partir des années 1980, « *le bon professeur d'EPS serait non pas celui qui applique des progressions d'exercices pré-établies mais un enseignant*

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés capable de réfléchir et d'analyser ses pratiques à l'aide de référentiels théoriques variés. Une telle conception de la professionnalité redonne à l'enseignant toute créativité » (Terret, 2000).

Transmettre et faire dépasser : « si l'École doit d'abord transmettre un patrimoine (des savoirs, des normes et des valeurs), elle doit simultanément autoriser, organiser son nécessaire dépassement, voire son éventuelle contestation » (Rapport de Jury CAPEPS Externe 2006).

En 1982, il y a **introduction** d'une **épreuve qualifiée de didactique** qui confirme les propositions novatrices précédentes, qui semble enregistrer ces données. Des compétences relatives à la **construction** des **situations d'apprentissage**, à leur **évaluation**, et à leur **régulation** sont **recherchées**, en relation avec les **connaissances** permettant leur **analyse**.

Il existe donc une « exigence accrue d'auto-analyse de la pratique d'enseignement ». Une telle **conception** de la **professionnalité** redonne à l'enseignant « toute sa créativité » pour répondre à la finalité motrice dans les Instructions Officielles de 1985 ? et à la perspective de la réussite de tous ? Même si la persistance d'une épreuve à option demeure...pour comprendre les réussites et échecs de l'élève.

L'EPS intègre une **évaluation certificative** avec de nouveaux savoirs (adéquation avec les finalités) et qui propose un coefficient du fait des apprentissages mesurés non plus par la seule performance.

En **1987** sont conçus des Projets d'innovation Pédagogique qui aboutissent au **Groupe d'Innovation Pédagogique (GIP)** et les **Groupes Académiques d'Innovation Pédagogiques (GAIP)**.

Claude Pineau (Président de cette entité) dirige ce projet d'innovation pédagogique et de rénovation des contenus. À Paris, c'est le GIP et dans chaque académie, il va demander aux enseignants de réfléchir sur l'amélioration de l'EPS sur le territoire.

Si les réflexions au sein des Groupes Académiques d'Innovation Pédagogique (GAIP) témoignent des différentes matrices conceptuelles de l'EP, elles témoignent aussi **d'une** forme de **formation professionnelle** liant les « **représentants du haut et les acteurs du bas** ».

Les revues qui y sont associées contribuent à la **diffusion** des **conceptions de la discipline** : les Cahiers EP de l'Académie de Nantes, la revue Spirales du Centre de Recherches et d'Innovation sur le Sport (CRIS) de Lyon (Paul Goirand, Jacques Metzler, Bernard Rias, Jules Rimet, etc.). Chaque tendance diffusant ses propositions : revue Hyper, revue Contre-Pied (SNEP), CEDREPS (AEEPS) ou encore la multiplication des interventions du SNEP (colloques, publications, etc.).

Les stratégies des législateurs pour la construction d'une **identité professionnelle commune** et **conforme** aux **programmes scolaires** se lisent aussi dans le cadre des **stages** de la **MAFPEN**, les stages de formation aux programmes (IPR - Les actions de formation) dans les académies dès la parution des programmes et dans les épreuves du concours de l'agrégation.

Depuis la loi d'orientation sur l'éducation de 1989, dite loi Jospin, qui crée les IUFM dès 1990, qui deviendront ESPÉ puis INSPÉ, ces instituts vont prendre à leur charge la **formation initiale et continue des enseignants**.

La **formation continue des enseignants d'EPS** passe dès lors par :

- la Revue EP&S,
- le SNEP,
- les stages proposés par l'AEEPS,
- mais par ailleurs, la FPC est institutionnalisée (MAFPEN, DIFOR).

La FPC répond de manière pertinente à diverses problématiques.

Nuances :

- Il demeure un temps de latence pour les enseignants entre la théorie et les pratiques de terrain (Marsenach, 2005).
- De même, la difficulté à articuler théorie/pratique (enseignements cloisonnés, émiétés, esquissés) (Vigarello, 1975 ; Léziart, 2007).

Au début des années 1990, les **¾ des crédits** vont encore à la **formation initiale** qui ne représente pourtant que 3 % des effectifs enseignants en poste. (Cf. Rapport au MEN d'André De Peretti (De Peretti, 1982).

3.5. Les années 2000 jusqu'à la période récente

De 1989 à nos jours, la formation initiale, notamment dans le cadre de l'IUFM, de l'ÉSPÉ puis aujourd'hui de l'INSPÉ et la formation continue se conjuguent pour que les **enseignants** se **construisent** des **compétences**

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

professionnelles pour contribuer à la **réussite** de **chacun** (droit à l'appropriation du savoir disciplinaire et interdisciplinaire).

Dans le cadre d'une **démocratisation** de la **réussite**, les enseignants, dont l'enseignant d'EPS, doivent être à même de répondre à l'hétérogénéité des élèves, de leur permettre de se construire une culture singulière (autonomie) par l'acquisition d'une culture commune (S4C ?), mais aussi le sens des valeurs.

Depuis la **loi du 11 février 2005**, « pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapée », la formation des enseignants propose une **spécialisation handicap**, ce qui fait écho aujourd'hui à ce qu'on appelle aujourd'hui « l'école inclusive ».

La loi de refondation de l'école du **8 juillet 2013** a posé les fondements de **l'école inclusive** en ces termes : « Le service public reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans distinction ».

Notons que le vocable « inclusif » est souvent réservé en France aux **personnes handicapées**, et c'est de la scolarisation des élèves en situation de handicap dont il est question.

Se former à l'apprentissage de l'élève en situation de handicap, c'est aussi comprendre le passage de l'intégration à l'inclusion : « Sous le terme d'intégration, c'est la seule présence physique qui est prise en compte, alors que l'inclusion désigne plutôt une appartenance entière à la communauté scolaire » (Bataille & Midelet, 2014).

Il est important de poser la question de la norme sociale et scolaire que bousculent les handicaps. L'école inclusive, véritable défi que la loi de refondation demande de relever, est un **levier essentiel de lutte contre les discriminations**, d'où son enseignement dans la formation des professionnels de l'éducation.

Des épreuves au concours du CAPEPS portent sur des compétences. Les épreuves didactiques de l'écrit 2 et des oraux intègrent de la **professionnalité** et supposent des compétences **d'analyse de l'élève** en **situation**, du contexte de classe, des compétences à repérer des **transversalités** dans les **apprentissages, connaissances** sur le fonctionnement du **système éducatif**.

Cependant, la formation universitaire initiale pose le problème de la **professionnalisation**. En effet, Yvon Léziart (2007) présente un point de vue pertinent, il note une tendance générale : avec la maîtrise, les masters STAPS, la création de la 74^{ème} section au Conseil National des Universités, les enseignants-chercheurs croissent dans les UFR STAPS, les maquettes de formation se démarquent d'enseignements destinés à **préprofessionnaliser** les futurs **enseignants d'EPS** et la création des IUFM/ ESPÉ/ INSPÉ accélère ce mouvement, puisque ces derniers assurent après la licence la préparation aux concours ainsi que l'année de formation de la pré-titularisation après l'obtention du concours.

Ainsi en près de quarante ans, nous sommes passés d'une **formation** entièrement consacrée aux futurs **enseignants** à une **formation** beaucoup plus **générale**, plus **morcelée**, plus **éloignée** des **réalités** professionnelles malgré les différentes filières STAPS.

La formation des enseignants est un problème d'actualité :

- la définition récente des compétences que doivent maîtriser les futurs enseignants à l'issue de leur formation initiale en PLC1, PLC2 jadis et aujourd'hui Master 1 et Master 2^{ème} année⁴²,
- une formation initiale qui se masterise en réponse aux « normes européennes »,

...au moment où les disciplines sont invitées à agir plus transversalement par rapport au socle commun.

Si la formation des enseignants, dont celle des professeurs d'EPS, fait l'objet de réformes et de réflexions, c'est sans doute parce que le **métier** de **l'enseignant** devient **complexe** et **diversifié**, voire **soumis** à une **logique de résultats**⁴³ (du CFG⁴⁴ au baccalauréat), et donc exige un **haut degré** de **professionnalisation** des **enseignants**.

⁴² Cf. Premiers référentiels datent de 1994 suite à la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 et la création du Conseil National des Programmes puis la circulaire relative aux « Missions de l'enseignant » en 1997.

⁴³ La loi fixe au système éducatif l'objectif de garantir que 100 % des élèves aient acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue, et d'assurer que 80 % d'une classe d'âge accèdent au niveau du baccalauréat. La nation se fixe en outre comme objectif depuis 2015 de conduire 50 % de l'ensemble d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur contre 35 % aujourd'hui comme stipulé dans le rapport annexé de la loi Fillon.

⁴⁴ Le Certificat de Formation Générale (CFG) est un diplôme français de niveau VI qui certifie l'acquisition de connaissances générales de base et de capacités d'insertion sociale et professionnelle. Il s'adresse notamment à des personnes sorties du système éducatif sans diplôme ou sans qualification professionnelle reconnue. C'est le premier niveau de diplôme de formation générale de l'Education Nationale. Il a été institué en 1983.

Le CFG concerne principalement des collégiens bénéficiant d'un enseignement adapté et des personnes qui ne sont plus soumises à l'obligation scolaire. Depuis la session 2011, le certificat de formation générale valide :

- l'aptitude à l'utilisation des outils de l'information,
- l'aptitude à la communication sociale
- la capacité à évoluer dans un environnement social et professionnel.

Il garantit l'acquisition de compétences au moins au palier 2 du socle commun des connaissances et des compétences.

Ce n'est pas un diplôme professionnel, mais il permet aux candidats qui l'obtiennent de viser ensuite une qualification professionnelle. Il donne droit à des équivalences permettant de préparer un diplôme professionnel de niveau V, notamment le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP).

La formation continue est riche en débats de concepteurs pour mieux répondre aux attentes scolaires.

Elle est devenue «l'un des instruments les plus importants de transformations et de débats, sans que les pouvoirs institutionnels puissent toujours en contrôler les soubresauts» (Terret, 2000).

Toutefois, les **INSPÉ** n'ont **pas le monopole de la formation professionnelle continue.**

En effet, sur le territoire national et au sein de chaque académie, des organismes existent et permettent aux enseignants de se former. Selon les académies et les rectorats, la gestion a pu varier.

Par exemple, dans l'académie Nancy-Metz, l'IUFM gérait la formation continue avec inscription individuelle jusqu'en 2002. Le pilotage était dans les mains des Inspecteurs Pédagogiques Régionaux (IPR-IA). Depuis 2002, la formation continue est organisée et gérée par la mission formation

Il correspond aux droits et avantages accordés aux titulaires de l'ancien Certificat d'Etudes primaires (CEP), supprimé en 1989, qu'il remplace désormais.

Le certificat de formation générale valide les connaissances générales en français et en mathématiques ainsi que les capacités d'insertion sociale et professionnelle des candidats. Les capacités à s'informer, à analyser une situation, à agir et à communiquer font partie de la grille d'évaluation. Les modalités de l'examen varient selon la situation du candidat, mais les critères d'évaluation restent identiques.

Plusieurs types de candidats peuvent se présenter à l'examen :

- Élèves scolarisés dans l'une des sections mentionnées à l'article D. 332-7 du code de l'éducation. Ces candidats ont 16 ans révolus dans l'année civile d'examen et sont en dernière année du cycle d'orientation des collèges : 3^{ème} d'insertion, 3^{ème} de Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA) ou encore en 3^{ème} d'Établissement Régional d'Éducation Adaptée (ÉREA). Les compétences requises pour l'obtention du diplôme sont validées en plusieurs étapes, avec d'une part un contrôle en cours de formation en français et en mathématiques, et d'autre part, le jour de l'examen, un entretien de vingt minutes devant un jury, basé sur le dossier d'un stage en entreprise suivi au cours de la formation.

- Élèves handicapés scolarisés selon les dispositions prévues à l'article L. 112-1 du Code de l'Éducation (Dispositif ULIS, IME).

- Candidats scolarisés dans un établissement relevant du Ministère de la justice.

- Candidats qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire (tels des candidats stagiaires de la formation professionnelle continue).

Dans chaque académie, le recteur d'académie organise l'examen et délivre le diplôme.

Quelles structures ou organismes proposent de la formation continue ?

Au plan National (Schéma directeur de la formation continue des personnels de l'éducation nationale, 2019)

- Le **Plan National de Formation** (PNF) annuel décline les priorités du Schéma directeur de la formation continue des personnels de l'Éducation Nationale et les complète par des actions de formation ciblées. Il s'adresse principalement aux **personnels d'encadrement académique et départemental** qui ont pour mission, sous l'autorité du recteur, de concevoir, d'encadrer et de mettre en œuvre la politique éducative nationale. Il privilégie la formation des cadres, la formation de formateurs, le développement de réseaux nationaux et académiques de formateurs.
- L'**Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation (IH2EF)** : la formation dispensée par l'IH2EF doit permettre aux **personnels d'encadrement** d'être pleinement opérationnels dans leurs missions, de comprendre les enjeux, le sens et l'esprit des politiques conduites afin qu'ils puissent les porter au mieux auprès des personnels et d'anticiper les évolutions à venir par une démarche réflexive.

L'IH2EF assure, en complément des académies et en lien étroit avec celles-ci, la formation initiale et continue des **personnels de direction et d'inspection**, ainsi que de certains **personnels d'encadrement administratifs**. Il accueille également des promotions annuelles d'auditeurs

- **Le réseau CANOPÉ**: la mission fondatrice du réseau CANOPÉ est de renforcer l'action de la communauté éducative en faveur de la réussite des élèves. CANOPÉ a vocation à apporter des supports de **formation continue en ligne** pour les professeurs, ainsi que des **contenus professionnels et pédagogiques**, notamment dans le cadre des ateliers en établissement (ou ateliers résidentiels), co-construits avec l'équipe de direction et l'équipe pédagogique pour répondre aux besoins de formation des enseignants et de tous les personnels qui encadrent les élèves. Ces ateliers interviennent dans le cadre de la politique de formation continue menée par les rectorats.

De manière générale, la déclinaison des formations nationales au niveau local s'appuie sur les **acteurs académiques de la formation**, en particulier, pour les personnels pédagogiques, ceux détenteurs des certificats de formateurs (CAFFA, CAFIPEMF) ou de la mention « *pratiques et ingénierie de la formation* » du master des Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (MEEF). La coordination de la formation pédagogique des formateurs est assurée au niveau national par la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) et l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN).

- Formation de **l'Institut Français de l'Éducation (IFÉ)**: les formations proposées par l'IFÉ sont des **formations de formateurs** conçues pour accompagner les acteurs du système éducatif, qu'ils soient en charge d'encadrement, de pilotage, de conception de formations ou d'accompagnements. Ces formations mettent en lien la recherche avec

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©-tous droits réservés des problématiques professionnelles, notamment mais pas seulement à l'encontre des personnels des ministères de l'Éducation Nationale ou de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

- Le **Compte Personnel de Formation (CPF)**, anciennement Droit Individuel de Formation (DIF) et tout récemment (2018) nommé Mon Compte de Formation qui propose sur le plan national des formations pour le personnel enseignant (mais pas uniquement, pour tous les salariés) permettant d'étoffer, d'enrichir, d'évoluer dans le monde du travail, et ceci dans le cadre du processus de Formation Tout au Long de la Vie (FTLV).

- Le **Centre National d'Enseignement à Distance (CNED)** : La formation professionnelle continue s'adresse aux personnes déjà engagées dans la vie active (salariés, indépendants, demandeurs d'emploi) et permet d'acquérir de nouvelles compétences, de sécuriser ou optimiser les parcours de formation, favoriser la promotion sociale.

La loi « Avenir professionnel » du 5 septembre 2018 modifie les règles régissant la formation continue : le CPF, monétisé en euros, simplifie l'accès à la formation. Chaque titulaire d'un CPF peut choisir sa formation, s'inscrire et payer sans intermédiaire, en mobilisant directement les sommes disponibles sur son compte : les démarches sont facilitées !

Le CNED propose un catalogue de formations à distance, diplômantes ou certifiantes, éligibles au financement CPF.

Au plan Académique - Rectoral

- Les **INSPÉ** : comme expliqué précédemment, les INSPÉ, en lien avec les académies, contribuent à la **formation continue des personnels enseignants et d'éducation** et participent ainsi au **continuum de formation**,

Au croisement des enjeux des ministères de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, les INSPÉ garantissent une **formation pluridisciplinaire de haut niveau**, irriguée par la recherche et permettant de mieux articuler pratique et théorie. À la suite de la refonte de la formation initiale, ils ont vocation à assurer une large part de la formation continuée, en faisant appel à un vivier élargi de formateurs.

- La **Division de la Formation** (DIFOR) qui assure la gestion administrative et financière des formations continues et les **Missions de Formations** (MIFOR) qui incarnent l'ingénierie et le pilotage de ces formations
- Le **Plan Académique de Formation** (PAF) est décliné dans le cadre de la politique académique, le plan académique de formation (PAF) selon les orientations schéma directeur de la formation continue des personnels de l'Éducation Nationale. Il doit répondre de manière très concrète aux besoins réels des personnels dans l'exercice de leur métier ainsi qu'à leurs demandes. Il est associé à la mise en place d'un **dispositif de collecte et d'instruction des demandes des personnels**, qui s'appuie notamment sur le réseau des **conseillers Ressources Humaines de proximité**. Il traduit notamment les **spécificités territoriales et propose des actions cohérentes avec les ressources mobilisables localement**.

Outre qu'il s'appuie sur les formateurs de l'Éducation Nationale ou de l'Enseignement supérieur, il fait appel à un vivier de **formateurs diversifiés**, issus notamment de la Fonction publique de l'État ou des autres fonctions

- **La reconversion et l'adaptation** : pour les personnels qui souhaitent améliorer leurs compétences professionnelles, s'adapter aux modifications d'exercice de leur fonction, élargir leur domaine d'activité. Ce projet entre dans le cadre de l'adaptation.

Pour ceux qui souhaitent enseigner dans une autre discipline : le projet entre dans le cadre de la reconversion. Les rectorats proposent des formations dédiées à ces projets.

- **Les formations des lauréats** (fonctionnaires-stagiaires suite à l'obtention d'un concours de recrutement enseignant) et affecté à temps plein. Quand elles existent sur le plan académique, elles sont organisées et pilotées par la MIFOR.

- **L'éducation prioritaire** : dans les REP et REP+, les pratiques professionnelles doivent se construire et se réfléchir collectivement pour mieux répondre aux besoins des élèves et des personnels qui seront **mieux accompagnés et régulièrement formés à ce contexte particulier**. Dans les REP+, les obligations de service des enseignants du premier et du second degré. Pour soutenir les enseignants, pour accompagner les temps de travail collectif et de formation, **des formateurs ayant bénéficié d'une formation nationale** sont aux côtés des équipes des REP+. Organisés progressivement en équipes ressources pour l'éducation prioritaire, ils participent à la reconstitution des forces de formation des académies.

- **Formations des formateurs** et plus particulièrement au Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Formateur Académique (CAFFA) : le CAFFA

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés s'adresse prioritairement aux **formateurs académiques** qui ont déjà mené des actions de formation, mais il est également ouvert aux enseignants qui comptent au moins 5 années d'expérience. Dans les deux cas, les enseignants concernés doivent être capables de faire preuve de réflexivité et de capacité d'analyse sur leurs parcours et projets. L'Éducation Nationale a souhaité **renforcer et mieux structurer la formation initiale et continue des personnels**, en se dotant d'un véritable réseau de formateurs. Ce réseau est animé au niveau académique par les IPR-IA en fonction des besoins et du PAF. Il permet également de mobiliser des « formateurs ressources » en cas de remontée locale des besoins.

- **Formations au Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'École Inclusive (CAPPEI)** : le CAPPEI permet à un enseignant d'être affecté à titre définitif sur un poste qui relève de **l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap**. Il peut être préparé dans le cadre d'une formation proposée par un INSPÉ ou l'Institut National Supérieur de Formation et de Recherche pour l'Éducation des jeunes Handicapés et les Enseignements Adaptés (INSHEA).
- **Formations destinées aux enseignants tuteurs** (des lauréats des concours externes et internes, à l'analyse des pratiques des tuteurs en activités, des futurs tuteurs).
- **Formation de formateurs permettant la mise en place de formations hybrides** (présentiel, distanciel, outils numériques et de communication, etc.)
- **Formation Professionnelle Interdisciplinaire et Transversale** : dispositif de formation professionnelle des enseignants

- **Formation à l'éducation numérique**, gérée par la Délégation Académique au Numérique éducatif (DANE). La DANE est un service du rectorat chargé de proposer, auprès du recteur, une stratégie académique déclinant les orientations nationales de développement et de formation aux usages du numérique, d'animer la mise en oeuvre de cette feuille de route numérique et d'en évaluer les résultats.

Le délégué académique au numérique (DAN) conduit son action avec l'ensemble des autres responsables académiques et les partenaires territoriaux de l'Éducation.

Ex : Formation et accompagnement au déploiement de l'Espace Numérique de Travail, coordonnées par la DANE.

- **Formations ÉBEP** : formations relatives aux élèves à besoins éducatifs particuliers.

- **Formations inter-degré en éducation prioritaire**, pour les professeurs nouvellement nommés dans les réseaux de l'éducation prioritaire, pour assurer la continuité pédagogique et le suivi des élèves.

- Formation sur **l'éducation citoyenne**.

- La **Cellule Académique de Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation** (CARDIE) : c'est un service plus en lien avec les recherches et expérimentations innovantes et qui envisagent les formations et les projets du futur.

Au plan Local

- Les **Formations d'Initiative Locale (FIL)** sont des formations proposées par des acteurs locaux au plus près des personnels (établissement, regroupement de proximité, bassin, etc.). Elles sont gérées par la Délégation Académique à la Formation des Personnels de l'Éducation Nationale (DAFPEN).

Elles visent à **accompagner des projets locaux par la formation au plus près des acteurs de terrain.**

Elle a pour but de développer des pratiques collectives adaptées au contexte de chaque établissement et à construire des **compétences professionnelles communes** à un ensemble de personnels. Ces initiatives n'ont de sens que si elles viennent en appui aux projets existants ou si elles permettent d'en développer de leurs ressources internes, en faisant appel à ses formateurs académiques, en mobilisant le savoir-faire de formateurs universitaires dans le cadre du pôle de professionnalisation, en sollicitant les groupes de formateurs travaillant sous la responsabilité des corps d'inspection.

Bien heureusement, **depuis 2022, la FPC s'est harmonisée** avec la création des **écoles académiques de la formation continue (EAFC)**, répondant à l'engagement 12 du Grenelle de l'éducation soit « *Faciliter l'accès à une formation continue davantage diplômante* » pour tous les personnels ».

Désormais, dans chaque académie, l'école académique de la formation continue pilote et coordonne les actions de formation continue en partenariat avec les INSPÉ.

Transformer la formation continue des personnels avec les écoles académiques de la formation continue (EAFC)



1

La création des EAFC est une concrétisation de l'engagement #12 du Grenelle de l'éducation : « Faciliter l'accès à une formation continue davantage diplômante »



DES PARCOURS DE FORMATION ADAPTÉS AUX BESOINS DE CHACUN

- **Personnalisés** pour répondre aux besoins spécifiques (individuels ou collectifs) et permettre à chacun de participer à la construction de son parcours de formation
- **De proximité** grâce à un déploiement sur tout le territoire, au plus près de l'environnement de travail des personnels
- **Activables** à tout moment dans l'année et tout au long de sa carrière
- **Transversaux** pour créer une culture professionnelle commune
- **Qualifiants** pour faire reconnaître et valoriser les nouvelles compétences, en lien avec les universités, les Inspé, les instituts de formation continue, etc.

2

DES FORMATIONS POUR TOUS LES PERSONNELS

- **Professeurs** (1^{er} et 2nd degrés, néo-titulaires, contractuels) et autres **personnels d'éducation** (CPE, AED, AESH, etc.)
- **Personnels d'encadrement**
- **Personnels administratifs, techniques, social et de santé**
- **Personnels de la jeunesse et des sports**

COMMENT S'INFORMER SUR LES EAFC ?

- **Chefs d'établissement et directeurs d'école** : accompagnement des demandes de formation
- **Conseillers RH de proximité** : conseils, informations, analyse du parcours professionnel, orientation
- **Site internet de votre académie** : renseignements sur les parcours académiques de formation par catégorie de personnels

3



LE CALENDRIER

- **Janvier à juin 2022** Ouverture des EAFC et déploiement progressif des premiers parcours de formation
- **Septembre 2022** Structuration des parcours académiques de formation selon les nouvelles modalités



Il existe donc une **volonté plurielle** de répondre aux besoins constants de formation continue des personnels en général et des enseignants en particulier.

Cela n'est **pas sans conséquence** du point de vue de la corporation et des organisations professionnelles.

On passe en effet d'un **programme imposé** à un **programme négocié** ou **expliqué** (Klein, 1996). La culture professionnelle est partagée :

« Par la consultation régulière de la corporation et avec l'aide des organisations professionnelles, la prise en compte des pratiques (professionnelles) existantes a initié la conception des programmes lycée 2000 » (Méard & Klein, 2001).

L'idée est de résoudre **le problème** des **décalages** entre une **volonté institutionnelle** et une **appropriation professionnelle**, c'est aussi une façon pour l'institution de mieux prendre en compte les **pratiques novatrices**. Ces actions ont pour objectif de faire construire par la profession un code, un réseau commun, pour permettre à une collectivité professionnelle de partager les mêmes valeurs, et peut-être aussi dans un souci d'équité.

La **formation continue agit** pour une **identité scolaire**, en termes de prise en compte de tous les élèves, d'une discipline plus transversale.

Il existe également une **logique verticale** qui fait de la FPC un **outil institutionnel de transformations des pratiques enseignantes**. Pour le législateur, la formation initiale ne touche que ceux qui arrivent dans le métier.

« La Formation continue est un instrument privilégié de mise en œuvre des orientations nationales de la politique éducative. Elle concourt à la réalisation des objectifs assignés à l'Éducation Nationale et à la constitution de la communauté éducative associant tous les personnels à l'effort commun »⁴⁵.

Cette logique verticale est tellement importante que l'État a remis en question ce volontariat.

Si l'importance d'une FPC de qualité n'est plus à prouver dans le cadre d'un enseignement de qualité, cette dernière se heurte à la **notion de « marché » omniprésente** dans notre société actuelle.

La question de sa rentabilité se pose alors au plus haut niveau de l'État. Les grands enjeux de la FPC dans les années à venir : le fort renouvellement du corps enseignant (enfants du baby-boom à la retraite), rendre attractif le métier, réfléchir à l'évolution du travail d'enseignant.

⁴⁵ Extrait du protocole d'accord entre les syndicats et le Ministère, 30 mai 1990.

4. Tentatives diverses d'analyses : exemples de supports d'argumentation



4.1. Sociologie des candidats à l'enseignement de l'EPS

- N'existerait-il pas un rapport d'homologie entre **l'histoire socio-institutionnelle** des **formations** et **l'histoire sociale** de leurs **publics** ?

Il semble qu'un **net embourgeoisement** des **formations** soit **attesté** (Defrance, 1978, 1982 ; Michon, 1982) de 1869 à 1981. Si les premiers recrutements au CAEG (1869-1883) paraissent nettement **populaires**, l'analyse des positions antérieures des candidats à ce diplôme en 1880 et 1910-1912 montre que les **instituteurs** (ou élèves instituteurs) deviennent **majoritaires** (Meunier, 1978).

Dans les années 1970-1972, bien que le **recrutement** demeure encore assez **populaire** pour une formation post-bacca, les **classes moyennes et supérieures** constituent près de **40 %** de l'effectif des **élèves professeurs**. Toutefois, les différences sociales entre la filière des élèves-maîtres et celles des élèves-professeurs doivent être soulignées : la **formation courte** est nettement **plus populaire** que la **formation longue**. L'existence simultanée de ces deux cursus ne correspond-elle pas à un certain pluralisme social et ne constitue-t-elle pas une sorte de réponse « sociale » à l'évolution d'embourgeoisement de la filière longue ? (Michon, 1989).

L'actuelle structure sociale des populations en formation paraît indiquer que le **processus d'embourgeoisement** se poursuit, voire s'accélère, surtout dans les maîtrises, masters.

Les transformations des formations, depuis notamment l'intégration de la formation longue et les profondes modifications de la filière courte, ne seraient-elles pas à l'origine de l'évolution de la structure sociale des publics ?

- L'**homologie** entre **caractéristiques de formations et propriétés sociales** des **publics** pourraient être ainsi invoquée : l'**embourgeoisement** paraît **corrélatif** d'un processus caractérisé par des **diplômes** de plus en plus **élevés**, des **formations** de plus en plus **longues** et **organisées**, des conditions d'accès de plus en plus précises et **sélectives**.

Mais les modifications de la société française, avec en particulier l'évolution du marché d'emploi, n'ont-elles pas conduit des fractions sociales à s'investir dans des formations qu'elles n'auraient pas fréquentées dans d'autres circonstances socio-économico-historiques ?

Mais qu'en est-il aujourd'hui ?

4.2 Influence de la formation initiale sur la construction identitaire de l'EP

- L'analyse des trajectoires sociales et professionnelles des enseignants d'EPS permet de mettre en évidence l'**importance** des **propriétés sociales**

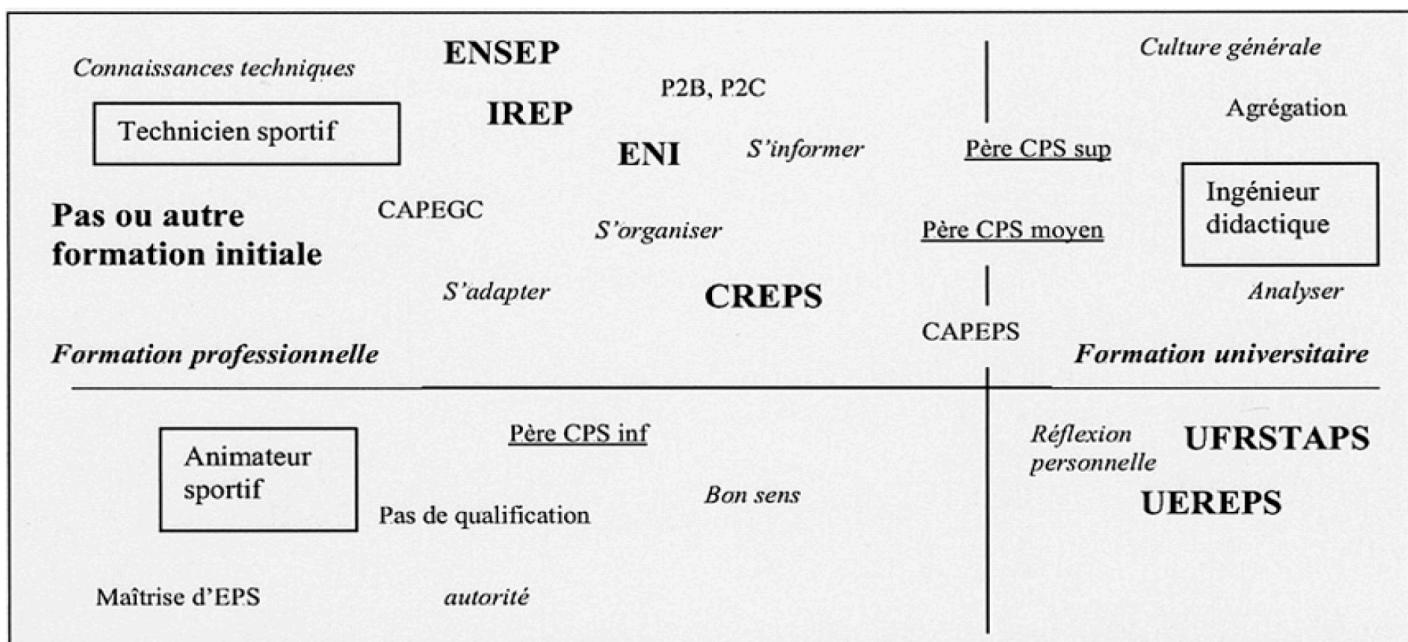
La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés dans **l'insertion professionnelle** et leurs effets sur la définition de leurs compétences. Dans cette analyse, il paraît difficile de séparer **l'effet** de la **formation initiale** du **moment du recrutement** tant les liens entre ces deux institutions sont complexes au regard des **parcours des enseignants**.

La **compétence professionnelle** est d'abord une **compétence socialement définie**. Son **excellence** se **spécifie différemment selon l'histoire du recrutement**.

Trois **modèles d'enseignants d'EPS** se détachent historiquement (Amade-Escot, 1993). Ces modèles semblent se retrouver dans la définition de l'excellence professionnelle donnée par les enseignants d'EPS : l'animateur sportif, le technicien du sport et l'ingénieur en didactique.

Lorsqu'on demande aux enseignants de définir la compétence la plus importante pour enseigner, les réponses diffèrent.

Schéma 1 : Les représentations des compétences professionnelles



Analyse factorielle des correspondances croisant les variables de la compétence professionnelle la plus importante (en italique), l'origine sociale du père (en souligné), la qualification professionnelle de l'enseignant (en noir), l'institution de formation initiale (en majuscule).

L'évolution des compétences dépend des **institutions de formation** et des **modes de recrutement** (Amade-Escot, 1993). Ces compétences semblent se construire en même temps que l'évolution des institutions de formation (d'une formation professionnelle vers une formation universitaire) qui ont la charge de former ces différents enseignants.

- Les transformations des formations initiales correspondent à un changement de la définition du bon professeur. Parmi les anciennes formations, les instituteurs sortant des ENI (école normale d'instituteurs) peuvent présenter **le CAPEGC⁴⁶** pour enseigner dans le système secondaire. Cette formation plus centrée sur les aspects pédagogiques que disciplinaires valorise les **qualités organisationnelles** et **relationnelles des enseignants**.
- Comme pour les individus issus des **formations courtes** (comme la maîtrise d'EPS en deux ans) ou ceux n'ayant pas eu de formation professionnelle spécifique, la compétence professionnelle se définit principalement autour des **valeurs personnelles** de **l'enseignant** et se traduit par **l'importance** des **qualités humaines**. Les formations dans les CREPS sont plus orientées vers des **compétences techniques** dans le domaine **sportif**. La transmission de **savoir-faire techniques** paraît plus importante pour les enseignants issus de ce type d'institution.
- Enfin, les UER EPS (transformées en UFR STAPS), sont les institutions de formations les plus récentes. Intégrées dans le système universitaire, elles ont une définition de la compétence plus orientée vers les **aspects méthodologiques** et vers **l'acquisition** d'une **culture plus générale**.

⁴⁶ Certificat d'Aptitude au Professorat d'Enseignement Général des Collèges.

L'analyse et la réflexion semblent nécessaires pour être un **bon enseignant** dans ce **type de formation**.

Ainsi, pourvus de compétences différentes, les **enseignants** affirment une **définition variable** de la **compétence professionnelle**. La représentation de l'excellence professionnelle se dessine à l'image de celle qu'ils ont reçue au cours de leur **cursus**, c'est-à-dire à l'image de celle qui les a consacrés enseignant.

L'EPS se définit comme une **pratique d'activités multiples** à partir d'un **noyau dur** (Brohm, 1986) d'activités sportives traditionnelles (l'athlétisme, la natation, la gymnastique et les sports collectifs traditionnels) car la corporation recrute essentiellement des agents ayant de telles compétences.

En effet, la présentation d'un concours de recrutement (CAPEPS ou agrégation) ou d'un diplôme permettant d'enseigner (maîtrise d'EPS, CAPEGC) nécessite le passage d'épreuves sportives spécifiques. Ces dernières, bien que variables au cours du temps (de 1 à 6 épreuves sportives), **reprennent** toujours au moins les **activités traditionnelles**, même si elles ne se limitent pas à celles-ci. Les compétences sportives évoluent à partir du **noyau dur**. Ainsi, la montée des activités d'opposition (notamment tennis, badminton) révèle à la fois l'évolution sociale du recrutement (Michon, 1989) du fait de l'élévation des exigences (formation universitaire) et la démocratisation de ces pratiques (Le Pogam, 1979).

Ces compétences validées au moment des concours sont acquises avant l'entrée en formation. En effet, 78,21 % déclarent dans l'activité sportive pratiquée le plus longtemps une APSA traditionnelle et 39,54 % dans leur

2^{ème} activité. De plus, le goût partagé par les enseignants pour les APSA traditionnelles s'explique aussi parce-que ces dernières correspondent à leur environnement (loisirs 68,68 %, famille 59,89 %).

- Ainsi, les **différentes compétences** acquises antérieurement à la **formation** **semblent peser** sur les **choix de pratiques** des **enseignants**. Les institutions de formation et les modes de recrutement, en choisissant de former et de recruter à partir des performances dans certaines activités sélectionnent les individus porteurs de ces compétences. Certaines activités physiques conduisent plus facilement au métier. Sports collectifs, athlétisme, gymnastique et natation (pour les plus âgés) sont celles à partir desquelles se sont professionnalisés la plupart des enseignants. Ils sont proportionnellement peu à être des spécialistes de golf ou d'activités d'entretien.

Les **compétences acquises** au cours de leur **trajectoire sportive** sont **réinvesties** dans le **choix** de leur **formation**, puis dans l'exercice de leur **métier**. En effet, le sport est la première raison qui conduit l'enseignant à ce métier (53,58 %). L'enseignement vient ensuite pour 22,35 %. S'occuper des enfants regarde 11,75 %. 6,88 % déclarent ce choix pour des questions de commodités (temps libre, vacances). 5,44 % donnent des réponses multiples. Ainsi, l'acquisition de compétences sportive est au fondement de l'intérêt des enseignants pour le métier. Mais toutes les compétences sportives n'y conduisent pas.

- La **formation initiale**, en définissant une offre de formation limitée, sert de **filtre social** comme un possible **lieu de professionnalisation** par la **pratique** des **sports traditionnels**. Les institutions de formation délivrent peu (ou pas) de compétences dans le domaine du golf ou des activités d'entretien par

exemple. Les individus ayant ce type de compétences réinvestissent plutôt dans des formations professionnelles autres que celles conduisant à l'enseignement public (moniteur de golf ou de gymnastique d'entretien). Si les différentes institutions de formation restent relativement stables dans leur offre de formation en matière de pratiques sportives (centrée sur les activités traditionnelles), l'augmentation du niveau d'études conduit à une modification des propriétés des entrants visibles au cours du temps (Marsault , 2004).

- Les institutions de formation ne se différencient pas seulement par leur programme (plus technique ou plus général), mais par le recrutement qu'elles opèrent. Les **formations initiales filtrent** des **trajectoires sociales différentes**. Les compétences sportives et scolaires ne sont pas neutres. Elles dépendent du passé sportif de l'enseignant et de son rapport social au corps. La tradition perdure chez les nouvelles recrues, par anticipation des propriétés sociales en adéquation avec le système de valeurs de l'espace. Même si les **activités du passé** de l'enseignant se **diversifient**, le **choix des pratiques dépend** d'un **rappor au corps inscrit** dans le **passé de sa famille**.

La tradition sportive se retrouve aujourd'hui dans l'éthique familiale, dans la manière de percevoir le sport plus que dans la pratique elle-même. La formation initiale offre des compétences et des connaissances mises en valeur par un sens pris avant l'entrée dans l'espace. Les enseignants issus de différentes formations ne s'opposent pas seulement sur les compétences acquises en cours de formation.

Les plus anciens formés dans les **CREPS** ont une **culture sportive essentiellement compétitive** acquise tandis que les plus jeunes issus des **UFR**

STAPS ont une **culture sportive héritée, plus large** (sport de loisirs ou de détente).

- L'**impact** des **formations initiales** sur les **conditions sociales** de **recrutement** des **candidats** montre combien l'**homogénéité professionnelle** ne se construit **pas seulement** au cours de la **formation**, mais relève d'un **choix anticipé socialement**. En effet, les institutions de formation et de recrutement permettent non seulement de communiquer des connaissances et de construire des compétences techniques, mais valorisent également une éthique. La préservation d'un savoir professionnel traditionnel ne repose pas tant sur le respect de formes ou de conceptions fixes. C'est un ensemble de **dispositions acquises** et **reconnues** par la **corporation**. Les enseignants doivent s'acquitter d'un **droit** d'entrée en manifestant par leur **comportement l'incorporation** de ces **normes**.

Selon Jean-Michel Chapoulie (Chapoulie & Merllié, 1975), la compétence professionnelle a une part sociale reconnue dans les **concours** de **recrutement** qui s'opère par la **cooptation**.

Les représentations de l'enseignant conditionnées par son existence fonctionnent comme un filtre qui donne du sens à son action pédagogique ultérieure. La définition des savoirs de l'enseignant joue sur la construction sociale de la réalité pédagogique (Perrenoud, 1995).

Elle définit l'utilité de la pratique socialement constituée. La compétence professionnelle définit la manière de percevoir l'utilité de l'activité. Elle est à trouver dans l'environnement de l'agent. Les pratiques sportives

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

prennent donc une valeur sociale et éducative dans **l'histoire personnelle de l'enseignant.**

- Si la formation initiale semble jouer, elle filtre les individus les plus conformes avant d'entrer. Il en est de même à l'époque de l'IUFM, de l'ÉSPÉ ou de l'INSPÉ. L'existence d'une homogénéité des propriétés à l'entrée dans ces formations montre combien cette institution fonctionne également comme un **filtre social** (Charles & Clément, 1997). Si le système de formation tend à reproduire le système de valeurs en place, comment évolue-t-il ? Pourquoi les compétences se sont-elles transformées ?
- En spécifiant les propriétés nécessaires à l'exercice pédagogique dont relève la discipline, la **corporation organise** sa propre **reproduction** à partir de **compétences acquises** et des **valeurs reconnues** à travers elles. Toutefois, le choix des pratiques dans la programmation en EPS n'est pas seulement un problème de compétences des enseignants. Les enseignants programment plutôt les activités du recrutement que celles de leurs propres loisirs (cf. Tableau 1).

Tableau 1 : comparaison des groupes d'activités sportives

	EPS %	recrutement %	Passé %	Loisirs %
Sport Collectif	97,13*	65,90	68,98	23,76
Athlétisme	87,97	65,04	31,01	34,78
Gymnastique	79,08	50,14	23,76	3,18
Natation	59,89	55,30	11,30	2,02
Sport d'opposition	89,97	25,79	25,50	11,88
Endurance	76,50	0,00	0,00	10,14
Activité d'expression	45,56	9,17	8,69	5,21
Activité de plein air	43,27	6,01	15,36	46,37
Activité d'entretien	13,18	5,44	0,86	15,65
Non Réponse (NR)	0,86	16,90	7,16	22,92

* Il faut lire 97,13 % des enseignants interrogés programment au moins un sport collectif en EPS.

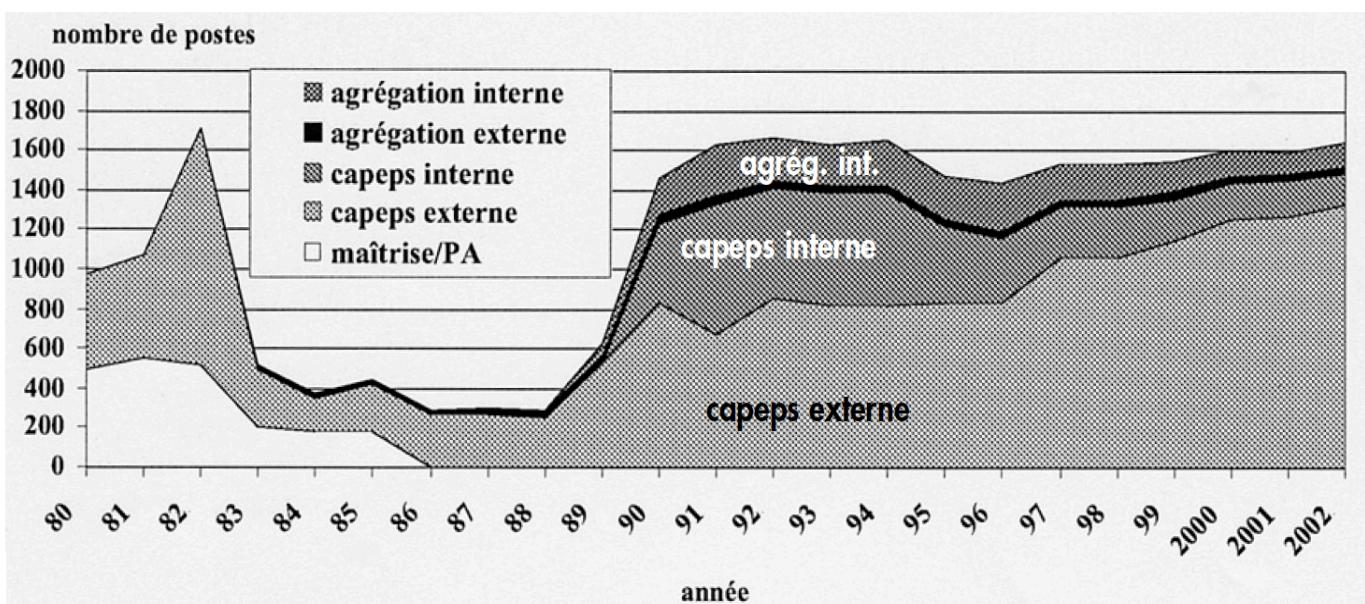
Activités programmées en EPS, présentées au moment du recrutement, pratiquées dans leur passé et déclarées pour leurs loisirs actuels.

N'est-ce pas plutôt un problème de **reconnaissance** de ces **activités** ?

Le choix d'activités reconnues par l'institution cautionne leur enseignement et leur position en justifiant les propriétés qui les ont conduits dans cet espace. En valorisant ces activités, ce qu'ils défendent n'est pas tant l'utilité sociale de la pratique que la **spécificité** des **propriétés** nécessaires pour être consacré enseignant d'EPS. Les **compétences** sont alors des **instruments de reproduction** offrant une **professionnalisation** aux individus qui en sont porteurs. L'EPS s'offre comme un **espace d'investissement** à tous ceux qui ont intériorisé le système de contrainte et qui espèrent tirer les meilleurs bénéfices de leurs propriétés dans cet espace (Amade-Escot, 1993).

- Toutefois, la définition des propriétés nécessaires pour entrer n'est pas stable. Elle résulte de la rencontre entre **deux histoires** (Bourdieu, 1980), celle d'un **espace d'investissement** qui définit les compétences nécessaires pour entrer et **celles d'un individu** qui cherche à rentabiliser ses propriétés pour s'insérer socialement.

Schéma 3 : Le nombre de postes ouverts aux concours de recrutement par an
(Rapports de jury de concours CNDP)



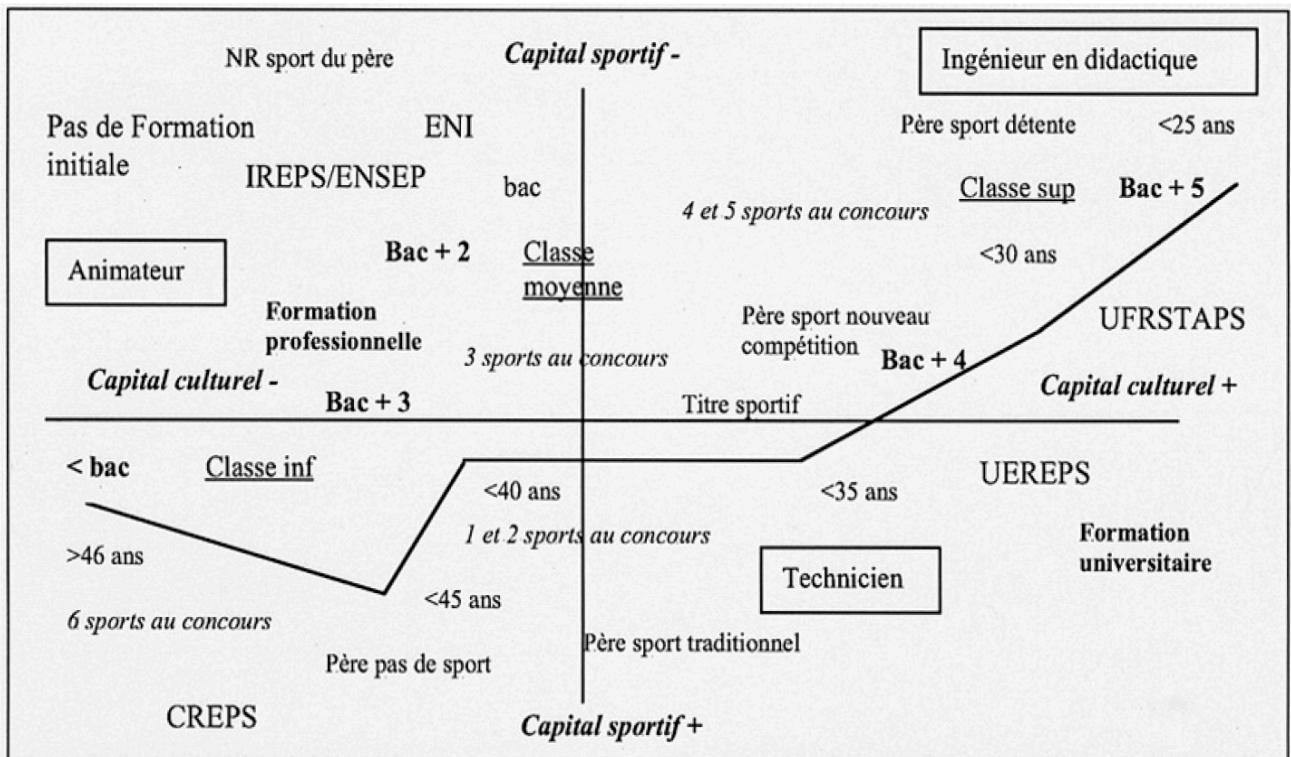
En effet, les prétentions sont en rapport avec les modalités de recrutement dans un contexte socio-économique particulier. Les compétences professionnelles se comprennent, d'une part à partir de l'histoire de la discipline que les recrutements perpétuent ou modifient selon l'histoire du marché d'insertion ; et d'autre part à partir des choix des individus qui optent à un moment donné pour cette profession plutôt qu'une autre. En fait, la **définition** de la **pratique** est le **produit** d'une **insertion professionnelle variable** en fonction d'une offre qui résulte d'une **conjoncture économique différente**. Par exemple durant les années 1980, la modification des compétences scolaires exigées (l'élévation du niveau) et la baisse du nombre de postes au concours de recrutement (CAPEPS) conduisent à sélectionner les individus les mieux dotés en **capital culturel** (cf. Schéma 3).

- En même temps, la conjoncture économique difficile conduit certains enfants de fractions sociales supérieures à se replier sur cet espace de professionnalisation.

L'EPS est donc un **lieu d'insertion professionnelle différent**. L'intérêt pour l'espace peut se renouveler et tenter de nouveaux agents selon le contexte social. C'est pourquoi l'EPS intègre successivement des enfants d'artisans, de petits commerçants, de l'aristocratie ouvrière, de la classe moyenne du service public et même de la classe supérieure en difficulté de positionnement. Le recours à l'espace trouve un intérêt qui se renouvelle auprès de fractions différentes qui transforment la discipline à leur image.

L'EPS se pare **d'utilités différentes** en regard de la vision sociale de la pratique qu'apporte l'enseignant en entrant dans l'espace (cf. Schéma 2).

Schéma 2 : Propriétés sociales des enseignants



Simplification d'une analyse factorielle des correspondances croisant les variables de l'âge, de l'institution de formation initiale (en majuscule), des propriétés sportives du père, du nombre de sports au recrutement (en italique), du niveau scolaire (en gras) et de la CPS du père (en souligné).

- Les plus anciens (plus de 40 ans) issus principalement de l'artisanat ou de l'agriculture défendent les qualités physiques car elles représentent un véritable **capital corporel** essentiel pour qui travaille la terre, et les qualités humaines et relationnelles indispensables à une éthique commerciale. Ils investissent l'enseignement quand l'artisanat et l'agriculture sont en déclin. L'augmentation du recrutement leur a permis d'entrer dans l'espace grâce à leur investissement dans le milieu sportif pour répondre au besoin d'encadrement important après les années 60. Les enfants d'ouvriers ou d'employés, impliqués dans les pratiques sportives compétitives défendent

Ils ont accédé à la profession dans les années 70 grâce à l'importance prise par le sport dans la politique étatique (sous la même tutelle ministérielle Jeunesse et Sport jusqu'en 1981). Issus de fractions sociales intermédiaires ou supérieures, les plus jeunes sont porteurs d'une **culture sportive multiple et générale**. Ils ont une vision de leur mission plus proche de l'école que du sport.

- L'évolution de la **définition** d'une **EPS** centrée sur des **savoirs** prétend autant **valoriser la discipline** que leur position dans la **société** et au sein de **l'École**. Ainsi, la **trajectoire professionnelle** semble en **continuité** avec la **trajectoire sociale**.

« L'identité professionnelle [...] a une profondeur de champ historique qu'il convient de constamment avoir à l'esprit pour comprendre pourquoi l'on prête spontanément au métier ou à la technique une évidence fondatrice d'intérêt » (Offerlé, 1994).

- Le changement de la définition de la compétence s'impose avec l'introduction de nouveaux agents dans un contexte socio-économique différent. Ainsi, pour comprendre la définition sociale des compétences professionnelles, il faut envisager l'économie du marché de l'insertion professionnelle.

La concurrence entre différents espaces d'investissement professionnel joue sur la définition des compétences à plusieurs niveaux. D'une part, pour se démarquer officiellement des autres professions, les **enseignants** ont opéré dans les années 70 une **distance à la technique** pour se **différencier** des **entraîneurs sportifs** (Rauch, 1975). D'autre part, les individus

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

porteurs de nouvelles compétences organisent différemment l'activité professionnelle (Muel-Dreyfus, 1983). Ainsi, les **enseignants** porteurs de **compétences** plus **scolaires** ont ajouté aux **savoir-faire** des **savoirs** sur la **pratique physique** (Cf. les épreuves au baccalauréat à partir de 1983).

- L'EPS se précise donc aussi en regard de l'évolution des espaces limitrophes. En outre, la définition des compétences exigées des entrants fonctionne comme **outil de népotisme**. Sous des exigences de technique et de savoir, les compétences appellent une **certaine éthique**. Elle permet de protéger cet espace d'investissement (Schnapper, 1991) pour des enfants issus de classe moyenne, du secteur public et plus particulièrement des enseignants. 39,24 % des enseignants de plus de 46 ans ont un père travaillant dans le secteur public. Chez les moins de 25 ans, ils sont 56,25 %, dont 46,37 % sont enseignants.

- La définition de compétences professionnelles spécifiques relèverait moins de la conséquence d'une **autonomisation d'un champ de pratique** qu'un **protectionnisme** dans un **contexte socio-économique difficile**. La compétence technique est un acte de reconnaissance qui permet l'ouverture ou la fermeture de l'insertion professionnelle. Fixer la compétence technique, c'est fixer les limites de l'insertion professionnelle. Tout se passe comme si les **compétences sportives** fonctionnaient comme la certification d'une **appartenance au groupe** et garantissait la conservation d'une position dominante au sein de celui-ci. Le sociologue Randall Collins (1979) parle de « *credentialisme* » c'est-à-dire un processus qui consiste à privilégier le diplôme comme clé d'entrée dans le monde du travail et d'inscription des individus dans la stratification sociale (Felouzis, 2014).

Mais, la **compétence professionnelle** peut aussi devenir un **outil** de **revendication**. L'introduction de **nouvelles APSA** marque la volonté de faire valoir d'autres compétences. L'introduction des sports de raquette (programmes de 1996) ou des activités de développement personnel (1999) entérine la **valeur éducative** de ces **pratiques**, portées par les nouveaux entrants. Cet acte de reconnaissance officiel des compétences consacre (Bourdieu, Épreuve scolaire et consécration sociale, 1981) les agents qui en sont pourvus et délimite celles nécessaires à la professionnalisation. La **construction** de la **compétence professionnelle** **dépend** non seulement de l'**évolution politique et culturelle**, mais également de l'**insertion professionnelle** des **catégories d'agents** et des **stratégies** de **défense corporatiste** (Amade-Escot, 1993).

- À travers l'analyse du choix des pratiques sportives support à l'enseignement de l'EPS, il est possible de montrer comment les **compétences professionnelles évoluent** et quels **rôles** jouent les **formations initiales**. Ces dernières, non seulement participent à la validation des compétences nécessaires à l'exercice du métier, mais contribuent à **sélectionner** les **individus** les plus **proches socialement**. De plus, en les consacrant comme compétences professionnelles, elles participent à spécifier les limites du recrutement et donc à les **légitimer**.

La définition d'un **savoir autonome** est donc une **illusion** (Bourdieu, La distinction. Critique sociale du jugement, 1979). La **neutralité** de la **compétence** est **impossible** car elle est **socialement construite** (Demainly, 1985). Le **système de formation** en **EPS** (Marsault, 2001) est donc à comprendre en **intégrant** les **métiers** du **sport**, de l'**éducation** et de l'**animation** (Amade-Escot, 1993).

4.3. STAPS & EPS : convergences ou divergences ?

- Même si le nouvel emblème « STAPS » a commencé sa carrière universitaire à partir de 1975, l'héritage historique et l'inexistence d'autres débouchés que ceux de l'enseignement pourraient certes permettre d'éclairer le **tenace souci professionnel** qui domine les **formations** en éducation physique, cependant si l'évolution de celles-ci (dialectiquement selon toute vraisemblance) de changement de la structure sociale du recrutement des agents, la **problématique cohabitation du « professionnel » et de l'universitaire** pourrait trouver une explication dans le « décalage social » existant sûrement entre les différentes fractions du corps des enseignants et par-delà entre les formateurs et les publics, les formateurs étant le plus souvent issus d'une formation antérieure au processus d'universitarisation dans les premiers temps.

Si certains regrettent le « bon vieux temps » et critiquent une **apparente déprofessionnalisation**, se lamentant face au processus « d'intellectualisation » des études, face à leur « universitarisation » (conceptualisation, scientification, etc.), d'autres, ayant souhaité ces changements depuis plusieurs années, estiment que les évolutions récentes sont trop lentes et devraient être accélérées.

Ainsi la **lutte** que semblent se livrer les **« praticiens » et « théoriciens »**, les **oppositions** du **concret** et de **l'abstrait**, du **professionnel** et de **l'universitaire**, du **geste** et de la **parole**, de la **solution pédagogique** et de la **recherche scientifique**... témoignent certes aujourd'hui d'une problématique articulation entre un effectif hier et un possible demain,

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

mais attestent surtout des rapports sociaux pour le moins différenciés aux formations et à leurs publics pouvant être l'expression d'un conflit, dont l'objet serait la **définition légitime** de **l'éducation physique** et du **sport moderne** à **perspective éducative**, mais aussi la **définition légitime des formations**, de leurs fonctions, de leurs contenus et donc de ce que devrait être l'agent qu'elles contribue à produire.

- Aujourd'hui encore Louis Thomas (2009) se demande jusqu'à quand les savoirs théoriques seront aussi exclusivement privilégiés dans les différentes formations où ils occupent le plus clair du temps des étudiants, « *alors que les savoirs pratiques sont bien souvent à mille lieues de ce que la théorie décrit* ».

Ce problème qu'est la **relation théorie/pratique**, dans le contexte qui est celui des UFR STAPS, avec sa **logique universitaire** de la connaissance pour elle-même, reste fondamental. Connaissance légitime certes, mais trop souvent inadaptée à la complexité de l'acte moteur, pratiquement impossible à modéliser. L'auteur souligne aussi combien les contenus de formation de la licence STAPS au CAPEPS, ou à l'agrégation, ne présentent que des **rapports très lointains** avec la **pratique** de ce qui se fait durant les heures **d'EPS**. Il ne s'agit plus de savoir-faire, mais hélas de **non-savoir-faire**.

- On pourrait d'ailleurs en toute légitimité se demander, à la lumière systématique de *l'habitus* et du *champ* (Bourdieu, 1972) si ces formations sont les seules causes à l'émergence d'un nouveau type d'agents dans le champ des pratiques d'exercice corporel. Ce pluralisme des rapports ne serait-il pas essentiellement social, c'est à dire en relation **d'homologie** avec diverses trajectoires sociales des agents et donc avec leurs histoires les produisant comme tels, et donc avec leur *habitus* ?

4.4. La création des IREP : une histoire plurielle

C'est à la faveur de la **refondation** du système **d'Enseignement supérieur** vers la fin du XIX^{ème} siècle, à l'origine des universités régionales, puis d'un certain nombre de dispositions, comme le **décret de 1920** qui élargit leur autonomie, que se crée toute une gamme d'instituts d'enseignement et de recherche attachés à des secteurs d'activités sociales nouvellement investis (Karady, 1986 ; Charle, 1994 ; Chevalier, 2000).

Diverses thématiques et objets culturels, jusqu'alors exclus ou n'existant qu'à la marge du champ académique de production de connaissance, trouvent par ce biais une **voie d'intégration** dans l'université (ethnologie, urbanisme, pédagogie, psychologie, commerce, hygiène, etc.).

Parmi ces organismes spécialisés nous relevons l'éclosion d'une série **d'Instituts Régionaux d'Éducation Physique (IREP)** dans la plupart des facultés et écoles de médecine (El Boujjoufi, 1998 ; El Boujjoufi & Defrance, 2005 ; Mierzejewski & El Boujjoufi, 2007). Leur total s'élève à treize entre 1927 et 1932. À ces instituts est assignée une **triple mission** :

- être des centres de spécialisation pour les étudiants en médecine,
- des lieux de préparation pour les candidats au certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique (CAEG premier degré et degré supérieur)
- et des foyers de recherche.

La place réservée à ces instituts demeure jusque-là assez **fouue** dans l'histoire de l'éducation physique (Thibault, 1981 ; Gay-Lescot, 1990 ; Defrance, 1993). Combinant une **double mission** de **formation** (futurs

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
enseignants, futurs médecins) avec une **fonction de recherche**, rattachée semble-t-il à une seule des deux formations (celle des étudiants en médecine) (Molaro, 2002), ces organismes ne préfigurent que de loin les UFR STAPS. Ils seront remaniés et rebaptisés, au gré des multiples articulations des enjeux du champ médical, du champ sportif et du champ scolaire, à travers notamment les débats sur la formation des personnels enseignants et la construction d'un espace autonome de recherche.

Comptant parmi leurs objectifs la production de recherches, la création de ces nouvelles unités spécialisées correspondent à un moment décisif d'*« accumulation [d'un capital] scientifique »* collectif (Brian & Jaisson, 1988). Ce projet de réforme suppose et exige la réunion des légitimités à la fois « scientifique », « institutionnelle » et « sociale » qui ont permis à ses promoteurs de le défendre devant les instances de tutelle (comité consultatif de l'enseignement supérieur, commission ministérielle, etc.). La densité des réseaux d'inter-connaissances va précipiter l'officialisation du projet. Celle-ci passe par la conception d'un texte (statut et règlement) conforme aux critères en vigueur dans les institutions d'accueil, et par l'établissement d'un financement d'État ou privé.

Le déploiement de cette activité de mobilisation de ressources qui finit par donner jour à un collectif sans nom, porte la **marque** d'un **savoir-faire** en **éducation physique** et d'une **capacité d'organisation éprouvée** et **reconnue** dans la **communauté médicale** qui s'en réclame. L'adoption de cet angle d'approche amène fort logiquement à traiter de front la question, indiscutée jusqu'à présent, du type des « stratégies de réussite » et des « modes de faire-valoir » développés par les initiateurs de ce programme.

Pour donner consistance à cette ligne de réflexion, l'une des tâches consiste à évaluer les rapports d'interdépendance formés par les **principaux acteurs politico-administratifs** et **universitaires** qui, de près ou de loin, ont pris part à cette entreprise d'innovation. Il s'agit d'observer à partir de quelles transformations structurelles du champ universitaire et du champ des activités physiques et des sports, l'éducation physique a pu se concevoir, avec tout ce que cela suppose, comme une thématique possible dans l'enseignement supérieur (définition de cursus d'études, certification, etc.).

L'organisation du Congrès national d'éducation physique (Bordeaux, 24-26 septembre 1923) par la Ligue girondine d'éducation physique, la Société médicale d'éducation physique et de sport (SMEPS) et l'Union des Sociétés de Gymnastique de France, offre le cadre opportun à la présentation du projet de création des IREP aux spécialistes de l'exercice physique.

Clément Sigalas (1899-1944), Doyen de la faculté de médecine et de pharmacie de Bordeaux, invite en effet pendant ces trois jours les congressistes à réfléchir prioritairement sur ce point. Il convient de reprendre intégralement la formulation de ce vœu car il contient en germe les principaux axes programmatiques de ces instituts et toute la compétence tacticienne de son auteur :

« Je sais bien que, en son article 27, le projet de loi sur l'« Éducation physique obligatoire » prévoit, suivant une vieille tradition centralisatrice, une École supérieure de l'enseignement de l'Éducation physique, destinée à former les professeurs spéciaux des deux sexes pour les établissements publics de jeunes gens et de jeunes filles... mais, à cette centralisation, qui ne va pas sans de multiples inconvénients, l'Universitaire que je suis estime

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

de beaucoup préférable le système des inconvénients, l'Universitaire que je suis estime de beaucoup préférable le système des Instituts régionaux, tel qu'il a été prévu et réglementé par la loi du 10 juillet 1896 et par le décret du 31 juillet 1920 ».

« Rien ne serait, à mon avis, plus facilement et plus rapidement réalisable, avec le concours de l'État, des villes, des Universités et des Sociétés et Clubs de gymnastique, d'éducation physique et des sports, que la création d'Istituts régionaux d'éducation physique, établis au siège des diverses universités régionales et rattachés tout naturellement et logiquement aux Facultés ou École de médecine de ces universités ».

« Dans le corps enseignant de ces Instituts qui devraient être à la fois des centres de recherches, des centres d'enseignement et des centres de pratique de l'Éducation physique et sportive, seraient appelés à figurer, à côté des professeurs des facultés, anatomistes, physiologistes, cliniciens, psychologues, des médecins spécialistes des questions et des pratiques d'éducation physique et des techniciens de la gymnastique et des sports connus par leur compétence spéciale... ».

« Ainsi fonctionnent d'une vie propre, dans les diverses régions de la France, des instituts universitaires, dispensant les enseignements techniques et pratiques les plus variés : chimie industrielle, électrotechnique, radiotélégraphie, œnologie, bactériologie, hygiène, médecine coloniale, puériculture... » (Sigalas, 1923).

En plaçant en quelque sorte **l'éducation physique** à un **carrefour interdisciplinaire**, Clément Sigalas justifie par-là même la création de ce type d'institution où, implicitement, les différentes fonctions professorales

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©-tous droits réservés

reposerait sur une définition sociale relativement large. Il est probable que le **caractère hybride** de ces **organismes** soit intimement lié aux tensions suscitées par les transformations du champ des activités physiques et des sports. Le label d'« institut universitaire » tendrait en fait à **atténuer** la **concurrence** existant entre différents **groupes professionnels en lutte** pour **contrôler** un **secteur d'activité sociale donné**.

Les travaux à caractère expérimental menés (ou envisagés) dans le champ des activités physiques et des sports au sein des IREP ne peuvent être évoqués sans les rattacher à la voie inaugurée par la collaboration scientifique et technique de **Georges Demenÿ** et de **Étienne-Jules Marey** qui ont jeté les bases d'une science (biomécanique) de l'homme en mouvement (Pociello, 1999); héritage intellectuel si vivace qu'il continue à traverser de part en part l'élaboration de la plupart des questionnements médico-biologiques et pédagogiques autour de l'éducation physique dans les années 1920 et 1930. Les quelques organisations primitives sur lesquelles se grefferont les IREP tentèrent d'abriter des activités de recherche originales sur le même modèle.

Dès le départ, à la faculté de médecine de Paris, un véritable laboratoire de recherche fut associé au Cours de physiologie appliquée à l'éducation physique. Celui-ci sera également en étroite relation avec la chaire d'« hygiène et organisation du travail technique du travail humain » du Conservatoire national des arts et métiers que Jean-Paul Langlois (1862-1923) occupa brièvement de 1921 à 1923. Ses études sur le fonctionnement et le rendement de la machine humaine dans des situations difficiles, voire extrêmes, l'amènerent à prendre en compte la forte homologie entre rationalisation du travail (industriel) et rationalisation de l'entraînement et des principes d'efficience du geste sportif. En effet,

dans ce laboratoire, richement doté en instrumentation (dont un tapis roulant à l'époque unique en son genre), Jean-Paul Langlois se livre, avec ses élèves, à l'étude des réactions physiologiques des athlètes à la marche, à la course d'une part, et, de l'autre, des travailleurs dans les conditions les plus diverses.

Parmi ses élèves il faut citer Paul Chailley-Bert (qui lui succéda), Olivier, Desbouis (Tous trois seront d'ailleurs directeur d'un IREP). Une partie des résultats de leurs travaux a donné lieu régulièrement à des comptes rendus collectifs à l'Académie des Sciences (« *Sur le second vent des coureurs* », en juin 1921). À cette jeune génération appartient encore Louis Merklen, chargé à partir de 1923 d'un Cours d'éducation physique et d'organisation du travail et du sport à la faculté de médecine à Nancy. Il réalise en 1926 une thèse fort remarquée dont la réception dépasse largement le cercle restreint de la communauté médicale en voie de spécialisation dans ce secteur d'activité sociale.

Ainsi, l'**homologation** et la **consécration** de ce **corpus de connaissances** par les **instances académiques** participèrent à l'**autonomisation d'un champ de réflexion théorique** et, indissociablement, à la **légitimation d'un domaine d'intervention médical**.

La reconnaissance et la diffusion de ces travaux scientifiques constituèrent d'ailleurs l'un des **versants majeurs** des modes de faire-valoir qui furent pris en compte lors de la formulation du programme des IREP tout au long de la procédure proprement administrative. Car, l'approbation du législateur demanda, pour se fixer, de s'appuyer sur des éléments solides (l'expression d'une demande sociale, la compétence des maîtres, etc.).

Le contexte associé à la mise en place des IREP ne prend en définitive tout son sens que rapporté à la question des fondements de l'investissement médical en éducation physique et, plus généralement, du problème de la médicalisation de la vie sociale (Faure, 1996).

Le mouvement hygiéniste (voire aussi eugénique) a contribué, d'une manière ou d'une autre, à l'élan réformateur qui a porté les IREP jusqu'à leur traduction institutionnelle. Car n'oublions pas que **l'hygiénisme** qui régit directement maintes sphères d'activités sociales (Murard & Zylberman, 1985) est l'un des **paradigmes dominants** dans la définition de **l'éducation physique** de l'écolier à cette époque (Fauché & Orthous, 1990). Les finalités et contenus même des programmes d'enseignement et de socialisation professionnelle des éducateurs physiques sont d'ailleurs puissamment subordonnés à la vision du monde hygiéniste. Ainsi, la fondation de ces instituts au sein des facultés de médecine trouverait là l'un des facteurs explicatifs majeurs de leur implantation en leur sein, et pas ailleurs, comme par exemple au sein des facultés des sciences ou de lettres.

Le débat qui tourne autour de la **définition légitime** de la **formation** des **enseignants de l'éducation physique (scolaire)** qui, à bien des égards, fut l'un des enjeux de lutte pour justifier et imposer le bien-fondé de ce réseau d'instituts régionaux mérite aussi un examen circonstancié. Les IREP susciteront à ce sujet l'organisation d'un véritable rapport de forces (Defrance, 1993) qui opposa continuellement non seulement **médecins et « pédagogues »**, mais aussi **médecins entre eux** (Maurice Boigey, Pierre Nadal, James-Edward Ruffier, etc.).

Enfin, la genèse des IREP ne saurait se comprendre sans prendre en considération le rôle effectif de l'**interaction internationale** des **modèles d'organisation supérieure de l'éducation physique** ; il s'agirait, au-delà du problème d'antériorité, d'envisager une approche synchronique de la question de la réception/diffusion des innovations institutionnelles réalisées dans les pays développés afin, de montrer qu'il y a, dans leurs influences réciproques, inter-fécondation (El Boujjoufi & Defrance, 2005).

4.5. Rupture idéologique des centres de formation dans les années 1930

- Au travers de la **formation** des **enseignants d'EP** et la **diffusion d'ouvrages** se construit **une identité de l'EP** et de ses **enseignants**, définie par l'intermédiaire de critères qui proviennent de 2 champs qui lui sont étrangers : le **champ médical** et le **champ universitaire**.
- Cette **prédominance médicale** est **remise en cause**, y compris par certains médecins qui, plus proches de la logique pédagogique, critiquent sérieusement l'importance dont s'investit le corps médical et sa prétention à prescrire ce qui doit être fait dans le champ social des pédagogies corporelles. Ces détracteurs revendentiquent une pédagogie qui s'appuie davantage sur **l'expérience** et les **connaissances de terrains** et non de la **médecine théorique**, ce qu'on peut appeler une **approche inductive**.

Parmi ces pédagogues, il y a **Georges Hébert** qui dénonce ce recours systématique à la science dans un article au titre explicite « Médecin,

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
Halte-là ! » (1927). Il y précise que les médecins doivent s'intéresser aux malades et les pédagogues aux biens portants, « chacun à sa place ».

Il est soutenu notamment par le Docteur Pierre Nadal qui écrit que « la pédagogie de l'éducation physique n'a pas besoin de se prosterner devant les tabernacles de la science » (Nadal, 1935-1936).

La pertinence de la critique du Docteur Pierre Nadal, proche collaborateur de Georges Hébert, provient aussi de sa position institutionnelle. **Médecin préoccupé** de la **formation physique** des individus, il a su lui reconnaître une **dimension pédagogique** que le recul par rapport à son autorité et ses implications institutionnelles, tout comme le discernement quant à ses connaissances scientifiques lui ont autorisé. L'argumentation vise donc ici une redistribution des compétences.

« Les membres du corps enseignants sont des gens accessibles à de bonnes raisons, mais ils ne sont accessibles qu'à cela (...) L'EP doit être confiée à des techniciens éprouvés et non à des savants de grande autorité, chez qui le zèle n'exclut pas toujours une ignorance approfondie de la question » (Nadal, 1935-1936).

La mise en cause de la **prétention prescriptive** des **médecins** est ici **totale**. Alors que leur savoir n'est nullement condamné, il ne suffit plus. Si les médecins peuvent avoir un rôle quant à la compréhension ou l'explication des phénomènes d'un corps biologique, l'éducation est un champ qui ne leur appartient pas. Le Docteur Pierre Nadal introduit ici la critique d'une logique impensée par ses collègues et contribue à déplacer le débat d'une **identité médicale éclectique** dans ses propositions et unitaire dans ses conceptions à une **identité de l'EP pédagogique** dont le souci sera l'unité des moyens (Liotard, 1993).

- Dans les années 1930, une **bascule identitaire** de l'EP s'opère (Liotard, 1993). En effet, au-delà de la critique du Docteur Pierre Nadal, celle d'**Ernest Loisel** permet de comprendre comment **cette bascule** d'une EP **thérapeutique** à une EP à **but pédagogique** se réalise. Ce choix qui consiste à analyser le discours d'Ernest Loisel est uniquement validé par la **position institutionnelle** qu'il a **occupée** de **1935 à 1941**.

Cette bascule du discours était déjà en germe depuis près de 20 ans chez Georges Hébert, mais désormais elle se développe de façon autonome, et en marge de l'institution scolaire, ce qui lui permet justement de mûrir, de se renforcer, de se diffuser, de se valider dans de multiples institutions dont la plupart sont d'ailleurs créées par Georges Hébert.

Pourtant, le discours d'Ernest Loisel, s'il n'est pas en lui-même novateur, va avoir une **importance majeure** dans **l'identification pédagogique** de l'EP pour au moins deux raisons, et à un moment qu'il est possible de dater à l'année près : **1935**.

- S'il y a eu **mutation** du **discours identitaire** et revendication d'une **identité pédagogique** de l'EP chez Georges Hébert et ses collaborateurs, ou même chez Pierre de Coubertin, jusqu'alors, elle trouve sous la conjonction de deux facteurs une brusque audience dans le champ de l'EP scolaire.

En 1935, en effet, **Ernest Loisel** publie les « *Les Bases psychologiques de l'éducation physique* » et en outre, il est **nommé** à la **direction de l'ÉNEP** après deux années d'administration de l'école par le Professeur Paul-André Chailley-Bert, vivement critiqué tant par les élèves de l'école que par des acteurs du champ de l'EP plus connus, tels que Georges Hébert ou le Professeur André Latarjet.

Il devient donc le **premier « civil non médecin » à diriger une structure de formation officielle.** Sa nomination et la publication des bases psychologiques constituent des **éléments décisifs** dans la concrétisation du vœu exprimé dans sa phrase si souvent utilisée, et dont on peut se demander si elle fut la seule qu'il eût écrite :

« Après l'âge militaire et après l'âge médical de l'éducation physique, doit venir **l'âge pédagogique**, celui où les maîtres du premier et du second degré enseigneront la gymnastique avec la même compétence et la même conviction que le français ou les mathématiques. Ce jour-là, c'est une matière d'enseignement qui s'intègrera dans les emplois du temps et dans la vie scolaire, c'est la tradition de Rousseau, effacée par le scientisme suédois, qui triomphera à nouveau avec les doctrines de l'éducation nouvelle. Point n'est besoin d'être prophète pour prévoir une évolution qui est dans la logique des choses et dont les peuples étrangers nous ont déjà donné l'exemple. L'unité même de l'éducation nationale est en jeu » (Loisel, 1935).

L'analyse de cette citation démontre que la rupture n'existe pas avec les conceptions gymnastiques du moment. Il s'agit toujours, dans une **perspective unitaire**, d'affirmer ce qui doit être fait pour déterminer une EP efficace. En revanche, il y a **bascule** quant aux **référents utilisés** et **l'orientation** vers le champ **philosophico-pédagogique** est **explicite**.

L'orientation de l'ÉNEP va dès lors dans le sens de la construction d'une **pédagogie de l'EP**.

Cependant, la tradition reste forte, car selon Philippe Néaumet (1992), **l'école** compte à ses début **trois enseignants pour l'EP** et **treize médecins**

ou professeurs pour les enseignements théoriques et techniques. Toutefois, après l'éviction du Professeur Paul-André Chailley-Bert, Ernest Loisel se présente comme le **porte-parole** d'un **discours enseignant** qui se développera après la seconde guerre mondiale, notamment à travers les publications de l'INS puis par la création de la revue EP&S en 1950.

Il en a pleinement conscience et proclame :

« C'est donc en éducateur parlant à des éducateurs que nous aborderons la question de la pédagogie de l'éducation physique » (cité par Liotard, 1993).

- L'édition des bases psychologiques se fait chez l'éditeur Fernand Nathan dans la collection « *Bibliothèque des éducateurs* ». Sur la première de couverture, le nom de **Loisel** est accompagné d'un titre et d'une fonction : **« Agrégé de l'Université. Inspecteur d'Académie »**.

À la hiérarchie et au pouvoir médical se substitue la **hiérarchie** de l'**Éducation nationale** qu'il incarne à double titre : **l'agrégation** est le **diplôme/concours** le plus **élévé** de **l'enseignement**, symbole de réussite dans le champ du savoir et **l'inspecteur** est celui qui a pour mission de faire respecter les **orientations ministérielles** et de s'assurer du **degré** de **conformité** des enseignants à ces orientations.

Autorité symbolique et **autorité institutionnelle** se **conjuguient** sur la page de garde. L'éducation aux éducateurs ! (Liotard, 1993).

L'exhortation est en voie de réalisation. Certes, ce ne sont plus les médecins qui posent les bases du savoir nécessaire. C'est **l'institution**

scolaire elle-même qui les diffuse par un de ses cadres supérieurs : Ernest Loisel.

- Dans son discours apparaît une **logique identitaire autre**, mais qui elle aussi a prétention unitaire : cette unité et cette identité s'ancrent dans la **méthode naturelle, seule méthode pédagogique globale disponible** à une époque où le sport n'est pas pensable pour la jeunesse des écoles.

Cette adhésion à la méthode naturelle se fait selon une **logique pédagogique** qui se construit autour de l'énonciation de concepts de l'enfant, de l'éducation, du mouvement, du jeu, etc. conceptions qui s'étayent sur la présentation des grands **pédagogues**. Plutôt que des bases réellement psychologiques, **Ernest Loisel** développe celles d'une **psychopédagogie de l'EP**. Ses rares références explicites à la psychologie ne doivent cependant pas masquer la connaissance qu'il devait avoir des problématiques et des propositions pédagogiques énoncées par Édouard Claparède (1905) dans son ouvrage « *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale* ». Il se positionne par ailleurs dans l'idéalité de l'école active et s'en réfère à Herbert Spencer, John Dewey, Ovide Decroly, Maria Montessori, rend compte du fonctionnement de l'école des Roches (Duval, 2006, 2009), loue les vertus du scoutisme, et, en tout bon inspecteur, il ne peut s'empêcher de rappeler les Instructions Officielles de 1923 pour l'école primaire qui prônent précisément **l'éducation active** et **l'enseignement par l'action**.

L'éducation du corps et **la pédagogie** qu'il revendique à son égard sont donc dans le droit fil des finalités de l'institution scolaire, et sous couvert de respecter l'enfant, il s'agit avant tout, pour l'école primaire, c'est-à-dire l'école du peuple, de former de futurs travailleurs.

« Pour réaliser aujourd'hui la synthèse posée par les instructions de 1923, pour former les producteurs après avoir formé des citoyens, il est nécessaire qu'elle annexe à son rationalisme quelques principes tirés de la philosophie de l'action » (Loisel, 1935).

L'éducation du corps est posée comme une **propédeutique à l'instruction scolaire**, puisqu'elle est censée la favoriser. Malgré la revendication à une identité pédagogique, l'élève n'est pas considéré comme un individu à former pour son équilibre et sa réalisation personnels. L'éducation par le mouvement, qu'il soit jeu ou sport, apparaît bien plutôt comme un **outil supplémentaire** dont se dote l'école pour optimaliser les apprentissages dont elle a reçu mission de faire acquérir.

- À partir de **1933-1935**, l'**identité** de l'**EP** et de ses **enseignants** est définie selon une **logique instrumentale** qui s'inscrit dans le **discours** des **gestionnaires pédagogiques** de l'**institution**. Il s'agit toujours d'améliorer l'homme par les exercices physiques pour le rendre socialement utile.

Le discours d'Ernest Loisel a **intégré** le **discours médical** pour le **dépasser**. La définition de l'identité de l'EP est toujours pensée de l'extérieur, par les cadres de l'École les plus représentatifs, avant d'être pensée par les cadres de l'éducation physique au sein de cette même École. Pour cela, il faudra attendre que se constitue un corps d'enseignants suffisamment conscient de sa réalité socio-historique pour revendiquer son identité.

- Le retour en force ces dernières années de l'inspection générale de l'EP pour lui construire une identité nouvellement orthodoxe n'est pas sans rappeler le processus décrit à propos d'Ernest Loisel pour les bases psychologiques, et l'ancrage institutionnel qu'elles ont reçu.

On peut toujours, par le discours, **habiller** une **réalité** et présenter ses **espérances** comme des effets concrets. L'utilisation d'un **langage neuf**, qui se travestit et se pare d'une **apparente modernité** ne peut pas faire oublier que sous ce **vernis technologique** couvre une **forte tradition**.

- Le **glissement identitaire** repéré dans les années 1930 relève de la même logique que celui qui a amené l'EP à passer d'une **identité sportive** à une **identité didactique** dans les années **1980**, mais selon un ordre inversé. Si les enseignants d'EP, ou plus précisément certains groupes d'entre eux, ont été les acteurs de l'identification de l'EP à l'enseignement des pratiques sportives, la **didactique** de l'**EP** comme **nouveau cheval de bataille identitaire** de l'**inspection générale** est, elle, une tentative de pilotage institutionnel de ce que doit être l'EP et cherche à imposer à l'ensemble des enseignants un mode de pensée, et surtout une **identité de technicien-ingénieur** des **techniques corporelles**.

Par le biais des concours de recrutement et du discours qui cherchent à identifier une didactique de l'EP, une identité nouvelle s'impose qui renforce l'acceptation des règles du jeu scolaire. La logique constitutionnelle de l'EP inaugurée par Ernest Loisel reste ainsi présente. **L'identité de l'EP** se construit sur **l'image** que **l'inspection générale** qui la régit cherche à produire.

4.6. Concurrence de structures de formations : le cas de l'ENEPS et du CNMA

Suite à la victoire rapide des Allemands sur les forces françaises en 1940, le système de formation de la jeunesse est questionné et critiqué. Pour pallier cette dérive, Jean Borotra, à la tête du Commissariat général à l'Éducation générale et aux Sports du 7 août 1940 au 18 avril 1942, est chargé de « donner au pays une jeunesse robuste, à l'âme bien trempée » (Borotra, 1941). Il s'agit de corriger les erreurs du passé et d'œuvrer au redressement physique et moral du peuple français (Hubscher, Durry, & Jeu, 1992) en formant un **homme nouveau** (Limoré, 1997), homme d'action imprégné de vertus morales. Il va compléter le dispositif de **formation** des **enseignants d'EPS** en créant un **corps de moniteurs**, inspiré du **modèle allemand** qui a permis, depuis 1937, la formation de 285 000 moniteurs d'État.

Ainsi, début 1941, se côtoient **deux écoles nationales de formation** : une **École nationale d'éducation physique et sportive (ENEPS)** à Paris, héritière de l'ancienne École Normale, formant les professeurs d'EPS et un **Collège National de Moniteurs et d'Athlètes (CNMA)**, ouvert dès le 12 janvier 1941 à Antibes, formant les moniteurs d'EPS, les moniteurs chefs et entraîneurs nationaux.

Ces deux établissements participent à la **formation** des **cadres de l'éducation physique et sportive** mais aussi au **développement** de la **politique sportive** du **régime de Vichy**. Ils visent un **niveau de formation différent** et ont des **destins parallèles, complémentaires** voire **opposés** quant à leur positionnement dans le cadre du renouveau national.

Pour entrer à l'ENEPS, les candidats peuvent bénéficier d'une **année de préparation** dans les **Instituts Régionaux d'Éducation Physique** qui, rattachés aux facultés de médecine, sont à la fois des écoles de formation en éducation physique et des centres d'études et de recherche scientifique sur l'éducation physique.

Titulaires du baccalauréat, du brevet supérieur ou du brevet de fin d'études de l'enseignement secondaire féminin, les candidats se présentent ensuite à la première partie du CAPEP qui fait, aussi, office de concours d'entrée à l'ENEPS (Néaumet, 1992). Leur formation dure **deux ans**.

Les candidats au CNMA, quant à eux, doivent posséder un **brevet élémentaire** ou son **équivalent** et sont recrutés essentiellement sur des **critères sportifs**. Ils participent à une **formation courte** de **huit mois**.

Les premières années de guerre sont révélatrices de cette différence et mettent en exergue les éléments de la **future concurrence** entre ces deux établissements. Instruments au service du régime de Vichy (Travaillot & Tabory, 2002), les deux écoles essaient de s'ancrer dans le champ de l'Éducation nationale.

En réalité, entre 1941 et 1942, tous les éléments constitutifs du développement futur de l'éducation physique et sportive sont en place tant au niveau de la formation des enseignants que des contenus enseignés.

Il apparaît que la formation des élèves de l'ENEPS les destine à engager des **réflexions** sur les **contenus de l'EPS** dans l'enseignement secondaire

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©-tous droits réservés

tandis que les élèves-moniteurs du CNMA sont destinés à encadrer
l'enseignement sportif dans et hors de l'école.

L'étude des relations qu'entretiennent les deux établissements permet d'appréhender l'évolution, les tensions, la cohérence des demandes qui ont **transformé** le **paysage** de l'enseignement du **sport** et de **l'éducation physique** dans **l'après-guerre**. La politique volontariste de Jean Borotra, commissaire général à l'EGS de 1940 à 1942, a pour conséquence de **favoriser** le **CNMA** qui, du fait de la formation courte qu'il propose et du nombre important de moniteurs formés, participe activement au développement de l'EGS.

L'École normale d'EP, en se détachant de l'Université en 1935, perd tout espoir d'acquérir un statut d'établissement d'enseignement supérieur. Elle se cantonne dans la **formation** des **enseignants d'éducation physique**. La mise en place de l'EGS par Jean Borotra et l'augmentation du nombre d'heures d'EPS, peuvent laisser croire que l'ÉNEPS a une place de choix dans l'organisation de l'éducation physique et sportive. Force est de constater que les budgets ne suivent pas, que les recrutements d'enseignants sont peu importants (en 1942, 8 professeurs et 2 moniteurs sont nommés à l'ÉNEPS contre 4 professeurs et 50 moniteurs au CNMA) et que les conditions de fonctionnement ne sont pas dignes d'une école nationale.

Son implantation à **Paris**, en **zone occupée**, fait qu'elle demeure, comme avant la guerre, un **établissement fragile** qui tente de se développer. Sans le réel soutien d'un pouvoir politique méfiant vis-à-vis de la « *pseudo-culture purement livresque* » (Gay-Lescot, 1991) transmise dans les formations d'enseignants et compte tenu de la confidentialité de ses

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

promotions d'élèves (environ soixante élèves par promotion), elle ne peut créer un réseau de relations suffisant lui permettant d'être l'organisme référent en ce qui concerne l'éducation physique et sportive en France. L'ÉNEPS n'est qu'un **instrument** au **service** de la **politique sportive** du régime de Vichy.

Le CNMA n'a pas suivi le même développement. Jean Borotra, en charge du Commissariat général à l'Éducation générale et aux Sports (EGS), met en place cette nouvelle structure, en zone libre, avec l'aide des **militaires**. La création de l'établissement du **Fort Carré d'Antibes** relève d'une nécessité politique et se situe dans la logique qui préside à l'organisation du gouvernement de Vichy : pédagogie anti-intellectualiste (Azéma & Wiewiorka, 2000), encadrement de la jeunesse, formation des moniteurs et cadres de l'EGS et organisation de la propagande sportive de Vichy. Créé en décembre 1940 dans l'urgence et à titre précaire, il devient le fer de lance du Commissariat.

Malgré une installation sommaire, le collège voit son importance s'accroître au regard des **besoins** en **enseignants** pour répondre à l'augmentation des heures d'EP. Il accueille, quotidiennement, sous l'égide du Commissariat à l'EGS, 400 élèves moniteurs (chiffres parfois dépassés) répartis en 10 ou 12 groupes de travail. Ses cadres, instrumentalisés pour la propagande de Vichy ont la faveur du régime (Thibault, 1992). Ils propagent la **doctrine nationale d'éducation physique et sportive** dans les structures sportives françaises. L'établissement se trouve au **sommet d'une organisation pyramidale** dont la base est constituée des centres régionaux et départementaux du Commissariat aux Sports et du Commissariat de la Jeunesse. Le renouveau de la jeunesse française est la tâche qui lui est assignée.

Cependant, cette « lune de miel » entre le **régime de Vichy** et le **CNMA** est de courte durée. L'arrivée du Colonel Joseph Pascot à la tête du 2^{ème} Commissariat à l'Éducation Générale et aux Sports le 18 avril 1942, sous le gouvernement de Pierre Laval, va entraîner une réorganisation et une **gestion plus rigoureuse**. Mais ce sont surtout l'essoufflement de la Révolution nationale, le manque de produits de première nécessité et le STO qui remettent en cause les orientations sportives du 1^{er} Commissariat d'autant que, comme le fait remarquer Jean-Louis Gay-Lescot, **l'alignement quasi militaire** du Commissariat sur la politique de Vichy **freine le développement du CNMA**.

L'occupation de la zone libre sud par les forces italiennes met un terme à l'esprit d'innovation et de militantisme qui y régnait. Obligé de déménager à **Paris début 1943**, l'établissement éclate sur plusieurs sites et se trouve confronté aux mêmes difficultés pédagogiques, matérielles et politiques que l'ÉNEPS.

Le **dynamisme** des **cadres du CNMA s'oppose** au **positionnement « intellectualiste » de l'ÉNEPS**. L'histoire et la constitution des structures engendrent une **différence** de **comportement des cadres** des **deux établissements**. Au CNMA d'Antibes tout est à créer. Les enseignants, anciens de l'école de Joinville ou athlètes confirmés, quels que soient leurs corps d'origine, se retrouvent autour du sport et de l'hébertisme. Recrutés sur des bases sportives et pédagogiques, comme l'indique Auguste Listello, la qualité d'enseignant est une **promotion inespérée** pour des moniteurs recrutés **sans le baccalauréat** (Listello, Non daté ; Morizur, 2022).

À l'ÉNEPS la situation n'est pas la même : les professeurs, issus de la tradition universitaire, titulaires du CAEP ou du CAPEP, mettent en avant la

formation intellectuelle des élèves qui doivent implanter l'EPS et notamment la méthode nationale dans les établissements scolaires (Levet-Labry, 2007).

Ce constat confronte et parfois oppose **deux visions de l'enseignant** et de **l'enseignement** : les **certitudes éducatives** et **l'académisme** de la **formation de l'ÉNEPS** contrastent avec les **convictions sportives, le pragmatisme** et le **militantisme du CNMA**. Ces orientations se révèlent dans la relation conflictuelle entre **conservatisme, respect de l'éclectisme des méthodes** et **modernisme**, que représente le **sport pour l'éducation physique**. Cette base de structuration des organismes nationaux de formation de l'éducation physique aboutira, dans les années d'après-guerre, à une confrontation et une **concurrence** des **doctrines**, des **théoriciens** et des établissements apparaissant notamment lors de la Lingiade de 1949.

Dès 1941, les textes officiels rendent compte de cette **différence** entre **professeurs** et **moniteurs**. Le **professeur d'EP**, collaborateur technique du **maître d'EGS**, est responsable de la mise en œuvre de la discipline scolaire. Il est assisté, dans certaines conditions, par un ou plusieurs moniteurs dont il contrôle le travail. Ce **rapport hiérarchique** est **présent** en ce qui concerne la conception de l'enseignement mais, dans les faits et dans les textes, les moniteurs ont une **grande autonomie** en ce qui concerne l'éducation sportive et naturelle, les professeurs conservant leur prééminence dans le domaine de l'éducation physique suédoise et corrective.

Force est de constater qu'entre **tradition** et **innovation** les **deux établissements** semblent **se différencier**. L'ÉNEPS conserve, dans un premier temps, sa **vision conservatrice** de la formation liée à l'éducation

physique tout en ajoutant « une étude des activités de l'Éducation générale ». Une initiation au plein air au travers de stages de ski et de montagne doit permettre de développer et propager la doctrine nationale :

« Ce séjour [...] procurera, dans le cadre de la doctrine nationale, une formation pratique à la vie de plein air et de la vie de camp ainsi que des connaissances indispensables pour l'organisation des colonies de vacances. Il [...] permettrait par la suite de propager en connaissance de cause une forme d'activité inusitée jusqu'à ce jour » (ENEPS, 1er juillet 1941).

Ainsi, les propositions de l'ÉNEPS, bien qu'influencées par les orientations prises avant la guerre et par la formation suédoise et hébertiste des enseignants nommés dans l'établissement, commencent à intégrer des contenus liés à l'EGS, comme le montre le travail de Maurice Baquet sur l'initiation sportive (Baquet, 1942). Cependant, les problèmes d'installation, les habitudes de ses enseignants (certains, parmi les plus diplômés, ont été formés avant 1933 à l'exemple de Pierre-René David, Auguste Gonçalves et Maurice Baquet) en font un établissement qui a des difficultés à s'adapter à la volonté du Commissariat qui désire, par un recrutement massif d'enseignants, mettre en place rapidement l'EGS et les instructions officielles de 1941.

Le CNMA en proposant une **formation courte** avec une orientation beaucoup **plus sportive**, répond aux directives du Commissariat, notamment en ce qui concerne la propagation de la méthode nationale. Ses formations de moniteurs, **moins coûteuses**, participent à **l'essaimage** de l'**EGS** dans **toute la France**. Les enseignants nommés, issus de l'école de Joinville, de l'armée ou des sociétés sportives, empreints de **tradition**

militaire, permettent au CNMA, grâce à leur adaptation, leur militantisme pédagogique et leur prosélytisme, d'être la structure de référence en ce qui concerne un enseignement sportif basé sur l'hébertisme et les sports.

La partie visible des formations est constituée de défilés ordonnés, démonstrations et du serment de l'athlète (Attali, Sportif pour mieux servir la France, 2002), les emplois du temps des élèves révèlent que les enseignements, bien qu'apparemment identiques, rendent compte des orientations propres aux deux établissements en termes de formation. Les archives, éparses mais nombreuses, relatives aux maquettes de formation et aux contenus des formations réellement enseignées permettent d'approcher ces différences. Force est de constater que le **CNMA** propose une **formation courte** et **pratique**, proche de l'EGS alors que l'**ÉNEPS** construit une **formation longue et plus théorique**.

En dehors de l'enseignement de pédagogie pratique (le CNMA consacre 2 heures à la pédagogie pratique dans l'emploi du temps, cette activité n'apparaît à l'ÉNEPS qu'en 2^{ème} année avec un horaire équivalent), les maquettes de formation des jeunes gens sont relativement identiques dans le domaine des activités traditionnelles : sur une trentaine d'heures de formation, l'**éducation sportive** représente environ **40 % du volume horaire** contre 15 à 20 % pour l'éducation physique, la théorie entre 20 et 25 %.

Peu présentes dans les maquettes de formation du CNMA (2 heures), les activités physiques artistiques occupent une place comparable à celle de l'éducation physique dans la formation des élèves de l'ÉNEPS (5 heures) grâce à l'influence d'Irène Popard⁴⁷ qui met en place, à partir de 1942, à

⁴⁷ Irène Popard (1894-1950), adepte de l'école de danse d'Isadora Duncan (États-Unis), associe la gymnastique de Georges Demenÿ (1850-1917), la rythmique d'Émile-Jacques Dalcroze (Suisse) pour fonder une « gymnastique harmonique ». La méthode Irène Popard, créée en 1917, est la première

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés
la demande du Colonel Joseph Pascot, une **méthode officielle**
d'éducation rythmique pour les **jeunes filles** en situant « *le mouvement arrondi-continu... aux confins de la gymnastique et de la danse* » (Pociello, 1999, p. 221).

Ces activités sont remplacées au CNMA par des leçons d'éducation générale et sportive (cette discipline n'apparaît pas dans les intitulés de cours de l'ÉNEPS). La différence ne se situe pas dans la répartition des horaires entre pratiques sportives et pratiques d'éducation physique, mais dans les contenus de cours qui reflètent les orientations prises par les deux établissements : l'ÉNEPS a effectivement une **formation plus théorique** et **moins conforme** aux **orientations du Commissariat**. Le **CNMA**, quant à lui, outre des **contenus théoriques réduits**, intègre une formation à l'EGS que ses élèves moniteurs seront amenés à propager.

Suzanne Jaulin, stagiaire en 1941, se rappelle : « *Le matin nous avions des cours physiques : une leçon d'éducation physique méthode Hébert, des exercices sportifs et un peu de corrective, c'était la suédoise ; ensuite tout le monde allait à l'eau quel que soit le temps. Les cours théoriques, assez simples, avaient lieu l'après-midi, anatomie, physiologie. Nous avions aussi des cours de spécialités sportives, des travaux manuels, du dessin, du chant et des sorties de plein air* » (Jaulin, 2007).

Il y a réellement, au CNMA, une **application rigoureuse** des **programmes d'EGS** visant à former l'homme indispensable au renouveau national.

Il apparaît rapidement à Jean Borotra qu'une remise à niveau des enseignants d'EP est nécessaire pour permettre le développement de la politique vichyssoise concernant l'éducation physique et le sport. En avril

1940, cette position était déjà celle d'Ernest Loisel, agrégé d'allemand, directeur de l'ÉNEPS jusqu'en octobre 1941, puisque, dans une lettre au directeur des Sports relative à la tenue d'un stage de formation, il lui semble nécessaire de « *mettre [les enseignants] au courant des nouvelles méthodes de sport et d'éducation physique* » (Loisel, 1940).

Cette responsabilité échoit aux deux établissements avec une préférence marquée, en ce qui concerne les personnels titulaires, pour l'École nationale d'Éducation physique et sportive qui, régulièrement, accueille des stagiaires. Ainsi, dès septembre 1940, un stage d'information se tient à l'ÉNEPS à la fin des vacances scolaires et concerne 30 professeurs féminins d'éducation physique.

De même, en juillet 1942, une formation importante est prévue en zone occupée. Elle concerne 50 % des 398 professeurs et instituteurs délégués titulaires d'un poste. Des formations similaires sont mises en place au CNMA et dans les Centres Régionaux d'Éducation Générale et Sportive pour les personnels non titulaires, leur permettant, après un engagement décennal, d'obtenir le statut de moniteur. **L'engouement** pour ces stages est **considérable** : en 1942, 150 moniteurs délégués sur les 286 existants en zone occupée suivent une formation à Châtenay-Malabry.

Les actions organisées par le Commissariat Général à l'Éducation Générale et aux Sports en faveur des personnels de l'Éducation nationale ne se limitent pas aux enseignants d'éducation physique. Le Commissariat, pour mettre en œuvre sa conception de l'Éducation générale, se tourne aussi vers l'information et la formation des **chefs d'établissement** qui sont responsables des activités d'EGS dans l'établissement et des maîtres d'EGS qui les organisent, les coordonnent et les animent avec les enseignants

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

d'EPS. Entre le 17 août et le 19 septembre 1942, deux stages se déroulent à l'ÉNEPS et concernent chaque fois 125 maîtres d'EGS et 50 chefs d'établissement. Dans la zone sud, le Colonel Jacques Desroys du Roure, remplaçant le Colonel Beaupuis⁴⁸ à la tête du CNMA, est chargé de mettre en place ces formations. L'accueil est très favorable de la part d'un public qui, manifestement, a des centres d'intérêts forts éloignés de l'éducation physique et du sport.

D'une réelle valeur pédagogique, ces mises à niveau doivent permettre de sortir l'éducation physique et le sport de l'anonymat dans lequel ils se trouvent. De ce point de vue, il y a une réelle continuité dans la politique de l'éducation physique et sportive puisque ces formations sont envisagées régulièrement à partir d'avril 1940 et ne sont pas remises en cause avec l'arrivée du Colonel Joseph Pascot à la tête du Commissariat Général à l'EGS en avril 1942, d'autant qu'il nomme à ses côtés le Colonel Beaupuis comme directeur des Sports. C'est, en fait, le transfert du CNMA à Paris, les difficultés d'approvisionnement et de vie, la réorientation politique à partir de 1943, qui vont mettre un frein au développement de l'éducation physique et sportive.

Ainsi, la mise en œuvre d'une série de formations s'adressant à tous les échelons locaux de l'Éducation nationale permet au Commissariat à l'Éducation Générale et aux Sports de développer sa politique et de se garantir de l'inertie des structures éducatives. Une répartition explicite des compétences apparaît en ce qui concerne la formation des enseignants d'éducation physique et sportive : **l'ÉNEPS est garante de la formation des**

⁴⁸ Le Colonel Beaupuis, ex-légionnaire, est chargé en décembre 1940, de mettre en place le CNMA au Fort Carré d'Antibes. Pour cela, il s'entoure d'anciens de l'école de Joinville. Le collège ouvre ses portes officiellement le 12 janvier 1941. Fin 1942, il est remplacé par le Colonel Jacques Desroys du Roure à la tête du CNMA.

cadres titulaires de l'enseignement alors que le **CNMA** participe essentiellement aux **formations des personnels non titulaires**. Tout se passe comme s'il existait une complémentarité entre le monde éducatif de l'ÉNEPS et le monde sportif du CNMA.

L'**ÉNEPS** organise, durant les vacances et de façon **marginale**, des stages de formation pour les **cadres** des **sociétés sportives** tandis que l'essentiel des actions de formation est dévolu au CNMA. L'établissement d'Antibes participe, à travers ses formations, au maillage sportif français visant le renouveau national de la jeunesse française. Les **cadres sportifs (moniteurs chefs d'éducation physique)** et les **cadres** des **mouvements de la jeunesse (moniteurs d'éducation physique)** vont divulguer les enseignements de l'EGS dans tous les secteurs touchant la jeunesse.

Entre 1941 et 1942, divers stages sont mis en place pour former l'encadrement de la jeunesse. Il s'agit bien de garder la maîtrise de toutes les formations à l'EGS, même si cela nécessite des efforts financier et humain de la part du Commissariat Général (Levet-Labry, 2007).

Une hiérarchie s'établit entre les deux structures : l'**ÉNEPS**, qui a des **velléités de reconnaissance intellectuelle**, se consacre à la formation des **cadres titulaires de l'Éducation nationale** (professeurs, maîtres d'EGS, etc.) et le CNMA, cheville ouvrière du développement de l'EGS, forme rapidement de **nombreux moniteurs** destinés à l'**enseignement secondaire** et à l'encadrement de la jeunesse et des **sociétés sportives**. Cette répartition des compétences aboutit à une **marginalisation** de l'**ÉNEPS**, le Commissariat Général utilisant davantage le CNMA pour développer sa politique sportive.

Le CNMA se voit confier la double mission de former des formateurs dans ses locaux et d'intervenir directement dans les fédérations et les clubs tout en préparant les athlètes aux compétitions internationales.

« Son rôle n'est pas de se substituer aux clubs ou aux comités régionaux, pour améliorer des éléments de second plan. L'organisation de stages pour moniteurs et entraîneurs de clubs est un commencement de réalisation d'une initiative heureuse » (Beaupuis, 1942).

Les deux établissements participent à la propagande en faveur du régime de Vichy, même si le CNMA semble plus impliqué que l'ÉNEPS (Gomet, 2010). Cependant, il ne faut pas leur attribuer une volonté collaborationniste mais plutôt un **respect** des **directives** du **régime** et un **opportunisme** de **circonstance** (Levet-Labry, 2007) pour faire reconnaître et développer une éducation physique et sportive.

Le Collège national des moniteurs et d'athlètes obtient la **reconnaissance** du **secteur sportif** grâce à la qualité et au niveau de ses athlètes. Il tisse des relations avec les différents intervenants. Les démonstrations de ses cadres, accessibles au plus grand nombre, réduisent l'écart culturel entre les pratiquants et l'élite. Mais, point de doute, le CNMA participe bien à la propagande de Vichy. Sorte de sanctuaire et de centre d'innovation où se retrouvent régulièrement des enseignants de toutes les disciplines (Gay-Lescot, 1991), il est un élément essentiel permettant l'émergence d'une **doctrine nationale d'EPS**.

Pour divulguer et généraliser la Méthode Nationale, le Commissariat Général à l'EGS utilise les deux établissements nationaux en fonction de leurs compétences. L'ÉNEPS se voit confier la plupart des formations de

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

remise à niveau des enseignants et personnels de l'EGS, le Collège national des moniteurs et d'athlètes y participe en zone libre. Par contre, le CNMA s'occupe plus particulièrement des formations de moniteurs de l'Éducation nationale, des chantiers de jeunesse, des clubs, et s'adresse aussi aux athlètes de haut niveau.

Les deux établissements sont des **référents pédagogiques** pour les stagiaires, bien que l'établissement d'Antibes reste la structure privilégiée par le Commissariat à l'EGS pour développer la doctrine sportive. Ses hommes, pionniers de l'EGS, militants sportifs, enthousiastes à présenter au public une méthode de formation rompant avec les traditionnelles gymnastiques participent activement à la propagande du Commissariat Général.

Cependant, ces différences, bien que fondamentales, sont à appréhender avec circonspection puisque l'analyse des emplois du temps et des maquettes de formation rend compte d'une tendance à l'uniformisation des intitulés de cours sans aller jusqu'à celle des contenus. Même si, à partir de fin 1942, l'**ÉNEPS « sportivise » sa formation** alors que le **CNMA** met l'accent sur la **théorie**, les caractéristiques premières des deux établissements restent ancrées : la **pratique** au **CNMA** et la **réflexion** à l'**ÉNEPS**.

Ainsi, l'**orientation sportive** voulue par Vichy est **réelle**, elle est entrée dans les **formations**. Le CNMA, à la pointe de l'innovation en 1941, a bénéficié de son statut et de sa situation géographique pour faire valoir ses particularités. Les **formations de moniteurs, moins coûteuses**, se sont développées et ont participé à l'essaimage de l'EGS dans toute la France. Cependant, dès sa création, le CNMA semble intimement lié à l'œuvre de

Vichy du fait de l'utilisation de l'établissement à des fins de propagande. Fin 1942, tous les organismes de formation du Commissariat prennent le virage sportif, mais, il est vrai, à un moment où la France n'est plus en mesure de soutenir cette politique éducative.

Le CNMA est **l'établissement phare** de cette période. Il est l'outil pédagogique et politique du pouvoir. Son influence est importante dans toutes les structures liées au sport et à l'éducation physique. Il permet au régime de Vichy de lancer une vaste **politique sportive**. Cependant, la **faible qualification** de ses cadres, leur marginalisation dans le système scolaire posent des problèmes de positionnement de l'éducation physique dans le champ scolaire. Complémentaire, l'ÉNEPS pourrait être en mesure de relever ce défi, notamment en participant à la structuration administrative et pédagogique de la discipline (Levet-Labry, 2007).

4.7. Évolution questionnée

« La formation des enseignants est un des principaux **points stratégiques** permettant, d'une part, aux enseignants d'EP de voir leur statut progresser, et d'autre part, aux principaux acteurs et courants d'affirmer la **suprématie** de leurs **idées** » (Travaillot & Tabory, 2005).

Selon les époques et le vécu professionnel au sein d'une équipe d'EPS, il est possible d'y trouver de **multiples corps** et **statuts d'enseignants**. Le **niveau de qualification** de ces personnels n'est pas le même, les temps de service sont différents, tout comme la catégorie de la fonction publique (Attali, Abonnen, Caritey, Lebrun, & Saint-Martin, 2006 ; Lauzis, 2020).

« L'existence de trois structures de formation (IREPS, ENEPS, CREPS), leur hétérogénéité de recrutement (...) montrent bien combien la formation en EPS est au carrefour de modèles différents » (Dorvillé, 1993).

« (...) à l'heure de l'ouverture européenne, (...) existence (...) dans les mêmes établissements d'enseignement secondaire, de professeurs ayant des statuts, des niveaux de rémunérations et des conditions de services différents » (Dorvillé, 1993).

Ainsi « les concours de recrutement [sont] comme révélateurs de l'identité de l'éducation physique » (Dorvillé, 1993).

Les lieux de formation différents ont un **impact important** sur les **contenus**, car selon la **spécificité** de chacun des centres, les enseignants ne sont pas formés de la même manière et ne transmettent donc pas les mêmes savoirs.

Depuis les années 1940, le passage d'une **formation** à l'enseignement du **sport** à une **formation** sur les apprentissages **dans et par les APSA défendue à la fois** en **formation initiale et en formation continue**, dans une formation qui s'enrichit des sciences humaines tout en s'universitarisant.

1940 - 1963 : réforme Fouchet-Capelle + République des Sports. La formation initiale et continue (informelle) des enseignants s'orientent vers une **fonction plus culturelle** du **métier d'enseignant** dans une École qui amorce sa **démocratisation quantitative**. Pour une EP qui devient institutionnellement résolument sportive (représentativité culturelle), avec deux conceptions différentes par rapport à cet objet culturel : celle de l'ENSEP et celles des CREPS.

On passe d'une **formation éclectique, bio-anatomique**, à une **formation plus sportive, sportive-éducative (psychopédagogie), technocentrée et** vers la **construction de savoirs professionnels technocentrés**.

La formation initiale, notamment dans les CREPS et les ENSEPS, et la formation par des **enseignants novateurs** (revues professionnelles) contribuent à définir une mission **plus culturelle que propédeutique** des **enseignants** (autres compétences que celles des médecins) dans une École qui amorce sa **démocratisation quantitative**.

Des **centres de formation** qui se **sportivisent** (même s'ils le font différemment).

La volonté du régime de Vichy de rendre l'EP effective (9h d'Éducation Générale et Sportive) avec un programme qui prend appui à la fois sur une **formation généralisée** à la base de **méthode naturelle** et de **méthode sportive** a imposé la **nécessité** de former des intervenants, la formation de moniteurs, courte, sportive, qui se prolonge à la Libération avec la **transformation** des **CREGS** en **CREPS**, avec un contenu qui se veut résolument sportif (intervenants dans différents milieux).

Également au sein des **ENSEPS** (4 ans d'enseignement), à la fois de la **méthode naturelle**, de la **méthode suédoise**, de la **méthode sportive** illustrant alors l'éclectisme prôné par les IO de 1940 jusqu'au début des années 1960, où un **noyau d'enseignants** développent l'idée d'un **sport éducatif** (Robert Mérand, André Leroy, Jean Vivès, etc.). Avec un glissement : à la formation médicale se superpose une **formation professionnelle** en termes de «savoir enseigner des techniques sportives» (Loisel, 1935).

Des enseignants qui postulent pour un **sport éducatif : formation informelle**.

Il faut noter le **développement et les publications d'enseignants** qui optent pour l'intégration en EP du **sport éducatif**.

La revue de l'INS créée en 1947 est un lieu d'explicitation de la doctrine **d'éducation sportive** formulée par **Maurice Baquet** (Directeur technique de l'INS), Auguste Listello ou Roger Crenn. Idem, au sein de l'ENSEP, avec des enseignants tels que Robert Mérand ou Justin Teissié et la publication des notes techniques de l'ENSEP, créées en 1946. Et dans la perspective d'une démocratisation d'accès à la culture sportive, puis par le biais de la **Revue EP et Sport** dont le 1^{er} numéro paraît en juillet 1950. La revue a joué un rôle militant dans la sportivisation de l'EPS dans les années 1950-1962 : **la quasi-totalité des articles didactiques concerne des spécialités sportives**.

Pierre Arnaud (1983) formule l'hypothèse selon laquelle pendant cette période les auteurs ont eu à cœur de montrer qu'il était possible de développer une **conception éducative** du **sport**, l'idée d'un développement physique par la pratique de plusieurs sports⁴⁹ (Collinet, 2000).

Ces choix vont contribuer à donner une **identité scolaire** à la discipline, dans le sens où la discipline prend appui sur **l'évolution des pratiques sociales**⁵⁰ et où elle permet aux enseignants d'une part de redéfinir leur utilité sociale (diffusion de la culture des APS) et de donner à la discipline une **représentativité culturelle**, d'autre part cette évolution de la formation

⁴⁹ Cécile Collinet parle d'un courant centré sur l'évaluation des aptitudes physiques par et dans le sport. Audience de la Revue EP&S : 3000 exemplaires en 1950, 8500 en 1960.

⁵⁰ Une formation initiale et continue s'inscrivent dans les « attentes modernes » de l'École dans la droite ligne du Plan Langevin-Wallon : ouverture de l'École sur la vie et une formation qui se distancie très progressivement de la tutelle des médecins par la création d'un corps professionnel autour de l'ENSEP / Revue EPS / SNEP / AS.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés vers la construction de **compétences** à **enseigner le sport**, va leur permettre dans le cadre des politiques de sportivisation de **Maurice Herzog**, qui s'inscrit à la fois dans un objectif de démocratisation d'accès à la pratique sportive et de détection de l'élite, de répondre présents à ces deux niveaux d'ailleurs.

« *Avec un accord tacite entre M. Herzog et les représentants syndicaux des enseignants d'EPS pour une démocratisation d'accès. Le SNEP épouse par réalisme le discours ministériel...* » (Martin, 1999).

Un moyen de revaloriser le métier, d'obtenir des infrastructures pour enseigner, d'augmenter le recrutement.

Notons aussi que pour les **maîtres d'EPS**, en nombre équivalents avec les **professeurs** depuis 1948, « *les enseignements sportifs sont au cœur de leur formation et en constituent le pivot* ».

Si les professeurs défendent une EP sportive mais scolaire, les **maîtres d'EPS** défendent l'idée **d'EP sportive** avec des liens **avec le sport civil**, les nouveaux enseignants semblent armés (progressions préétablies) pour enseigner le sport⁵¹. L'objet sport permet aussi l'objectivité pour une évaluation certificative officialisée par Maurice Herzog.

Pour autant, si le **sport** a tenté d'être **didactisé** dans les centres de formation, les démarches de didactisation restent très technocentrées, « *chaque formateur produit du prêt-à-porter pédagogique* » et

⁵¹ L'État incite les enseignants à développer de nouvelles compétences sportives par l'encadrement de l'AS (le décret du 25 mai 1950 intègre un forfait de 3 h dans l'emploi du temps hebdomadaire des enseignants pour animer les AS), par l'instauration d'une épreuve sportive obligatoire au baccalauréat en 1959. La construction de barèmes objectifs a d'ailleurs probablement contribué à cette nouvelle fonction d'évaluateur-certificateur.

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

l'enseignement dispensé prépare le futur professeur à le mettre en application (Attali & Saint-Martin, 2009).

« Ils y apprennent des recettes (en termes d'enseignement des sports) qui gagnent en importance à partir du moment où les anciennes méthodes disparaissent au profit exclusif des activités sportives » (Attali & Saint-Martin, 2009).

« Lorsque je suis sorti de l'ENSEP, j'avais dans tous les domaines pour lesquelles nous avions reçu une formation...toutes les progressions d'exercices les plus sûres parce-que les plus récentes. Ainsi quel ne fut pas mon étonnement de constater, en présence des élèves qui m'étaient confiés, que ces progressions se révélaient peu opérantes » (Catteau, 1995)

L'objet change mais **pas** vraiment les **méthodes d'enseignements** (modèle analytique prédominant). Alors que les Instructions Officielles de 1967 invitent les enseignants à se forger des compétences « scolaires » comme le montre l'articulation : des intentions éducatives / classement des APS (connaissance approfondie des déterminants de la motricité) mais non comprises (Delaubert, 1974). En effet, Roger Delaubert, dans les années 1960 et après, note « des défaillances dues au corps enseignant lui-même...comme donner la quasi exclusivité à la pratique sportive non réfléchie ou enseigner des techniques sportives juxtaposées sans faire apparaître les dénominateurs communs que constituent certaines conduites motrices fondamentales » ou « un programme ne couvrant pas le champ des intentions ».

- D'un exercice professionnel à temps partiel à l'existence de formations et de diplômes élémentaires correspond l'évolution de la gymnastique à l'éducation physique ; puis, de l'organisation nationale des études avec l'apparition d'un **double cursus de formation**, aux signes annonciateurs de la « reconnaissance » universitaire s'opèrent les **glissements de l'éducation physique (EP) aux activités physiques et sportives (APS) par l'intermédiaire de l'éducation physique et sportive (EPS)**.

Enfin, le début de l'itinéraire universitaire est marqué par l'émergence d'un nouveau sigle STAPS laissant supposer l'institutionnalisation dans l'Université d'une nouvelle discipline singulière.

- D'une **pratique enseignante** exercée essentiellement par des **militaires** et des **professeurs privés** à une profession nécessitant une **formation universitaire** (quoique très professionnelle), une lente évolution sociale, marquée parfois de ruptures, a conduit à la situation actuelle : **diplômes de plus en plus élevés, formations de plus en plus longues et organisées, conditions d'accès de plus en plus précises et sélectives**.

De manière concomitante, le renouveau de la formation courte a pu apparaître comme l'écho du processus d'intégration universitaire de la formation longue mais il peut aussi s'agir d'une **culture inavouée de la concurrence**, d'un rappel exemplaire de la nécessaire **professionnalisation** des études, d'un désir de poursuivre le recrutement et la formation de véritables agents professionnels garantissant l'existence du sous-champ EPS. Sa suppression paraît nettement dépendante du retour de l'éducation physique au ministère de l'éducation nationale en 1981. S'agit-il d'un décalage, d'une progression de deux formations vers des diplômes ayant plus de valeur et de prestige, ou bien d'un simple réalignement dans une situation sociale qui a conduit à une dévalorisation

- S'étalant sur plus d'un siècle, cette évolution donne lieu à la constitution d'un **monopole d'état** qui semble s'être orienté, après avoir traversé bien des crises, vers un **certain « libéralisme étatique »** dans la conjoncture des années 1980.

4.8. 1936 : une année charnière ?

Par rapport à différents sujets du CAPEPS, 1936 n'est pas une date anodine, en particulier sur les pratiques physiques.



- **1936** correspond aux **Jeux Olympiques** de **Berlin**. Ces Jeux consacrent le phénomène sportif et le place comme outil au service d'une **politique** de

prestige, de propagande que l'Allemagne nazie d'Adolf Hitler incarne au travers de la médiatisation et l'image véhiculées. Ce faisant, l'idéologie du sport anglais, du sport perçu par le Baron Pierre de Coubertin trouve un relais sans précédent

- **1936** correspond à l'année de **parution du Tome I** de « *L'éducation physique, virile et morale* », signé par **Georges Hébert** (1936), qui prône, via la méthode naturelle, une **éducation intégrale** concernant aussi bien l'alimentation, le logement, les loisirs, l'activité physique, les déplacements, que les conditions de travail.

Créeée selon Georges Hébert, sans autre aide que l'observation de l'homme à l'état naturel, « *la méthode naturelle se bornerait à une découverte sans contexte ni passé* », comme le remarquent Michèle Métoudi & Georges Vigarello (1980).

Dès 1910, dans le « *Code de la Force* » (Hébert, 1910), les termes de « *Méthode Naturelle* » se substituent alors à ceux de « *Gymnastique raisonnée* » pour désigner le système qu'il promeut. Les principes directeurs de sa méthode deviennent des « *lois de la nature* ». Il tente ainsi de s'attribuer le thème de la **nature** dans le champ de **l'éducation physique** :

« *Dans cette méthode le principe de travail quotidien consiste précisément à rétablir pendant un temps déterminé, les conditions mêmes de la vie naturelle* » (Hébert, 1910).

La valeur, le sens conférés à des notions comme la santé, la force évoluent, ce dont témoigne l'article « *De l'air ! De l'espace ! Des jeux !* » (Hébert, 1913).

Pour Georges Hébert et les prosélytes de l'hébertisme, ce sont les **caractéristiques naturistes** de la **méthode naturelle** qui fondent sa **supériorité**. Pour ses adversaires, c'est le **contraire**.

Georges Hébert fait preuve d'une réelle originalité en terme notamment de **pédagogie, d'organisation** de la **leçon**. Ce dernier point témoigne de l'influence des promoteurs de la **pédagogie nouvelle**. Comme eux, il défend une approche pédagogique respectant la « nature de l'enfant », ses besoins et où ce dernier retrouve une liberté d'action à l'instar de ce qui est professé dans les écoles nouvelles (Villaret & Delaplace, 2004).

En cela, Georges Hébert se rapproche de la philosophie de **Jean-Jacques Rousseau** (1762). En effet, selon ce dernier, l'Homme est **naturellement bon**, et c'est donc en prenant pour modèle l'Enfant, dans un environnement au plus proche de la Nature, qu'on peut espérer en faire un adulte libre et responsable. L'éducation par la nature achève corporellement l'enfant.

L'éducation « *nous vient de la nature, ou des hommes, ou des choses. Le développement des facultés et de nos organes est l'éducation de la nature ; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes ; et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses* » (Rousseau, 1762).

- En **1936**, dans le même temps et presque en réponse à la doctrine de Georges Hébert, la **publication** du célèbre article de **Marcel Mauss** (1936) dit exactement le contraire à savoir que la motricité, la marche, la course, la nage etc. appartiennent **non pas** au domaine de la **nature** mais au domaine de la **culture**.

On retrouve ici la vision de Jacques Ullmann (1966) où l'EPS est envisagée comme une formation culturelle essentielle où « *l'éducation est l'action d'une culture sur une nature* ».

- **1936**, c'est également en France l'émergence du gouvernement du **Front Populaire**, teinté d'une **idéologie socialiste** et **communiste**, de **gauche** où les avancées sociales et humanistes vont connaître un bond sans précédent dans la société.

De cette période naîtront, non pas le concept, mais le principe **des loisirs** induits par la création des congés payés (2 semaines), la réduction du temps de travail (40 heures). Dans l'esprit de Léo Lagrange, les mouvements d'Éducation Populaire, la conception d'un sport éducatif, humaniste va s'imposer et avec lui les **conceptions** d'un **sport libératoire** et **vecteur d'épanouissement**.

Le 4 juin 1936, le socialiste Léon Blum devient président du Conseil des Ministres. Il nommera dès le lendemain **trois femmes** (les trois premières femmes à accéder au **gouvernement** de la **France** en tant que sous-secrétaires d'état) alors même qu'elles n'ont pas encore le droit de vote ou d'être élues : Cécile Brunschvicg (Éducation Nationale avec Jean Zay), Suzanne Lacore (Protection de l'enfance, sous la tutelle de Henri Sellier) et Irène Joliot-Curie (chimiste, physicienne, fille de Pierre et Marie Curie, qui a obtenu le prix Nobel de chimie en 1935 pour la découverte de la radioactivité induite et de la radioactivité artificielle, conjointement avec son époux, Frédéric Joliot-Curie, nommée sous-secrétaire d'État à la Recherche scientifique).

- En **1936**, la loi Jean Zay prolonge **l'instruction obligatoire** jusqu'à 14 ans.

- Dans le même élan, le 23 juin 1938, sous le Front Populaire, est créé l'**OSSU : Office du Sport Scolaire et Universitaire**. Cette structure est la première structure officielle du sport scolaire réellement performante. Elle naît d'une volonté politique initiée par Jean Zay (Ministre de l'Éducation) et Léo Lagrange (Sous-Secrétaire d'État aux sports) qui souhaitent **généraliser la pratique sportive scolaire et centraliser son organisation**.

De même, l'**Union Sportive d'Éducation Physique** (USEP) est créée à la veille de la Deuxième Guerre mondiale, en 1939, en tant que commission scolaire de l'**Union Française des Oeuvres Laïques de l'Éducation Physique** (UFOLEP), fédération sportive de la Ligue de l'enseignement. Elle est le pendant, pour le premier degré, de l'Office du Sport Scolaire et Universitaire (OSSU, ancêtre de l'Union Nationale du Sport Scolaire - UNSS), fondé trois ans plus tôt par Léo Lagrange dans le grand élan du Front Populaire.

⇒ On constate alors une **amélioration significative** du statut de l'**Éducation Physique à l'École**.

- De nombreux auteurs ont étudié le système éducatif français. Ainsi, Octave Gréard (1877, 1884), Georges Duby (1991) et Antoine Prost (1968, 1992) ont respectivement et conjointement démontré le liège des « Lumières » dans la **tradition universitaire et intellectuelle** du système français.

Basé sur l'**excellence**, le secondaire est particulièrement sélectif et élitiste. Distinctif, il fait la promotion de **savoirs** plus **prestigieux** que pragmatiques tels les sciences « dures », les langues mortes, l'éloquence, les arts. Or, par

La formation des enseignants en EPS - Master MEEF EPS - 2025 - Yves Ordener - ©tous droits réservés

essence, l'EP ne fait **pas** directement **écho** à un tel **système**, ce qui la **marginalise**.

Néanmoins, les enjeux sanitaires ne sont pas totalement dérogatoires car l'objectif de santé s'inscrit dans les enjeux scolaires lorsqu'il est au **service** de **processus cognitifs** c'est-à-dire les savoirs intellectuels. En effet, de manière indirecte et singulière, la participation de l'EP à cet effort rend l'élève disponible, notamment au travers de sa **propension** à **lutter contre le surmenage cognitif, l'immobilisme, la séentarité**. Est alors mise en exergue la **fonction récréative, exutoire et compensatoire** de l'EP (Dumazedier, 1964).

Ainsi, le **Docteur Pierre Dézarnaulds**, Sous-Secrétaire à l'Éducation Physique en **mai 1936**, organise une **expérience pédagogique d'« aménagement du temps scolaire »**. Il s'agit alors de proposer des gammes de gymnastique pour les élèves qui, par exemple, « *travaillent la tête courbe sans jamais la redresser* » (Dézarnaulds, 1937).

La question des rythmes scolaires est un levier utilisé pour favoriser une **éducation physique scientifique** pour la **santé**. Levier d'autant plus difficile que la situation économique est difficile.

Maurice Chavardès rend compte de l'enthousiasme des élèves et des résultats probants de cette expérience : « *Chez les élèves, ce fut plus que la joie, de l'enthousiasme, la suprême punition était d'en être privé (...) les nouvelles méthodes se révèlèrent bénéfiques. Le travail intellectuel ne perdit rien, au contraire à marcher de pair avec la culture du corps* » (Chavardès, 1966).

⇒ L'EP participe donc à la **lutte contre la non réussite scolaire** ou tout au moins à l'**amélioration** des **résultats**. Elle permet de lutter, via des **procédés scientifiques**, contre le surmenage intellectuel, la surcharge des programmes et donc la réussite du plus grand nombre. Elle joue un rôle dans le **nécessaire aménagement** du **temps scolaire** pour lutter efficacement contre l'**échec scolaire**, ce que vont d'ailleurs conforter les IO de 1938.

Notons que ce type d'expériences permettra l'**obtention de moyens financiers et humains** (avec la création en **1937**, du **Brevet Sportif Populaire** et l'instauration de la **demi-journée de plein air**. Les **arrêtés du 22 mai 1937** et du **6 août 1937** prévoient alors, à titre expérimental, trois heures hebdomadaires de culture physique dans les écoles primaires et une demi-journée de plein air dans les lycées et les collèges).

De nombreuses expériences pédagogiques suivront celle de Pierre Dézarnaulds et seront médiatisées notamment celle autour du « **mi-temps pédagogique** » conduite par le **docteur Max Fourestier**, médecin à l'école Gambetta de Vanves en octobre **1950**.

- Le 7 mars 1936, le Chancelier allemand **Adolf Hitler** occupe la **zone démilitarisée** de **Rhénanie** au mépris total des accords et du traité de Locarno du 1^{er} décembre 1925 qu'il dénonce.

4.9. Précautions contextuelles

Les éléments socio-institutionnels pris en compte mettent en évidence la constitution d'un **monopole d'état** et de ses effets mais ils peuvent aussi induire des **limites** même si les différents contextes de l'évolution et les modifications de la structure sociale des publics ont été mis en relations.

En effet, non seulement la **réalité socio-historique** ne saurait être attestée par les **seuls textes officiels**, mais la **marginalisation fortuite** de **certains éléments contextuels** tout comme les rôles qu'ont pu avoir les **agents** dans les **structures institutionnelles**, peuvent conduire à considérer comme singuliers des faits qui appartiennent en réalité à « l'ordre des choses ».

D'ailleurs si l'on s'en réfère à la création et à l'organisation des brevets d'état d'éducateurs sportifs⁵², la même emprise de l'état pourrait être objectivée par une analyse similaire sur les formations et les diplômes des cadres sportifs.

⁵² Loi 63 - 807 du 6 août 1963 et article 7 de la loi du 29 octobre 1975.

Bibliographie

- (30 avril 1942). 1941-1942 : Courrier départ direction, listes élèves, courrier 1942-1943 : lettre du directeur du CNMA au Commissaire de l'EGS. Lettre du directeur du CNMA au Commissaire de l'EGS, Antibes.
- Amade-Escot, C. (1993). Profils de professionnalité recherchés et conceptions de la compétence dans les épreuves professionnelles des différents CAPEPS (1947-1989). Dans J.-P. Clément, & M. H. (dir.), *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport* (pp. 365-375). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Amoros, D. F. (1830). *Traité d'éducation physique gymnastique et morale*.
- André, J. (1989). Du jeu et des enjeux dans une épreuve à finalité professionnelle. Dans G. B. Xuân, *Méthodologie et didactique de l'EPS* (pp. 179-191). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Andrieu, G. (1990). *L'Education physique au XXème siècle : Une histoire des pratiques*. Joinville-Le-Pont: Actio.
- Andrieu, G. (1992). *Enjeux et débats en Education Physique (1886-1966) : Une histoire contemporaine*. Joinville-Le-Pont: Actio.
- Andrieu, G. (1998). *Enjeux et débats en EP (1886-1966) & La démocratisation de l'EP entre désir et réalité (1967-1997)*. Joinville-Le-Pont: Actio.
- Ariès, P. (1979). *Un historien du dimanche*. Paris: Seuil.
- Arnaud, P. (1983). *Les savoirs du corps : éducation physique et éducation intellectuelle dans le système scolaire français*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Arnaud, P. (1985). La didactique de l'EP. Dans P. Arnaud, & G. Broyer, *Psychopédagogie des APS* (pp. 259-295). Toulouse: Privat.
- Arnaud, P. (1990). L'orthodoxie scolaire de l'éducation physique ou l'Étrangère dans la maison École. *Les Sciences de l'Éducation*, 1-2, pp. 15-29.
- Arnaud, P. (1991). Chapitre I, une volonté politique. Dans P. Arnaud, *Le militaire, l'écolier, le gymnaste. Naissance de l'éducation physique en France (1869-1889)* (pp. 31-50). Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Arnaud, P. (1991). L'éducation physique à Lyon. Réussites et ambiguïtés d'une politique municipale (1919-1939). *Revue STAPS*, 26, pp. 7-21.
- Arnaud, P., & Saint-Martin, J.-P. (1998). Ministres et ministères de tutelle de l'EP. Dans *Une histoire de l'éducation physique. Enseignements primaire et secondaire (1880-2000)* (Vol. 13-14). Lyon: Revue Spirales.
- Attali, M. (2002). Sportif pour mieux servir la France. Dans P. Arnaud, T. Terret, J.-P. Saint-Martin, & P. Gros, *Le sport et les Français pendant l'occupation 1940-1944* (pp. 53-76). Paris: L'Harmattan.

- Attali, M. (2006). Autour d'une histoire singulière. La place de l'histoire dans la formation des enseignants d'EPS. Dans M. Attali, J. Saint-Martin, & S. Villaret, *CAPEPS et agrégation d'EPS. Annales corrigées et préparation des concours. L'écrit 1 au miroir de l'histoire* (pp. 7-31). Paris: Vuibert.
- Attali, M., & Saint-Martin, J. (2006). La formation continue au service de l'évolution et de l'adaptation du métier. Dans M. Attali, *L'univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours*. Paris: Vuibert.
- Attali, M., & Saint-Martin, J. (2006). La formation professionnelle continue. Reflet des distorsions institutionnelles de l'EPS depuis 1981. *Recherche et formation*, 53, pp. 95-108.
- Attali, M., & Saint-Martin, J. (2009). *L'éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation.* (C. U. sociales, Éd.) Paris: Armand Colin.
- Attali, M., & Saint-Martin, J. (2015). Chapitre 5. Le sport et le mythe du progrès. Dans M. Attali, J. Saint-Martin, & C. U. (Éd.), *L'éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation* (pp. 82-103). Paris: Armand Colin.
- Attali, M., & Saint-Martin, J. (2021). Chapitre 5. Le sport et le mythe du progrès. Dans M. Attali, J. Saint-Martin, & H. c. édition (Éd.), *L'éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation* (pp. 90-114). Paris: Armand Colin.
- Attali, M., Abonnen, D., Caritey, B., Lebrun, B., & Saint-Martin, J. (2006). *L'Univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours*. Paris: Vuibert.
- Azéma, J.-P., & Wiewiora, O. (2000). *Vichy 1940-1944*. Paris: Perrin.
- Baquet, M. (1942). *Éducation sportive : Initiation et entraînement*. Paris: Godin.
- Bataille, P., & Midelet, J. (2014). *L'école inclusive : un défi pour l'école. Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés.* (C. Pédagogies, Éd.) Paris: ESF.
- Beaupuis, R. (30 avril 1942). Lettre du directeur du CNMA au commissaire de l'EGS. 1941-1942 Antibes : Courrier départ direction, listes élèves, courrier 1942-1943, CNMA, Antibes.
- Berthaud, G. (1972). La République des Sports, maillon indispensable à la politique d'embrigadement de la jeunesse. Dans G. Berthaud, J.-M. Brohm, F. Gantheret, & P. Laguillaumie, *Sport, Culture & Répression*. Paris: François Maspero.
- Bertin-Maghit, J.-P. (2000). La mise en scène du sport dans les documentaires de propagande sous l'Occupation (France 1940-1944). Dans L. Veray, & P. Simonet, *Les Cahiers de l'INSEP, Montrer le sport. Photographie, cinéma, télévision* (Vol. Hors-Série, pp. 105-127).

- Bloch, M. (1949). *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*. Paris: Armand Colin.
- Boigey, M. (1923). *Manuel scientifique d'éducation physique*. Paris: Payot.
- Borotra, J. (1941, Mai 7). *La Dépêche tunisienne*, 2.
- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genève: Droz.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris: de Minuit.
- Bourdieu, P. (1981). Épreuve scolaire et consécration sociale. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 39.
- Bourdieu, P. (1985, Septembre). Effet de champ et effet de corps. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 59, p. 73.
- Brian, E., & Jaïsson, M. (1988). Unités et identités, note sur l'accumulation scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 74, pp. 66-75.
- Brohm, J.-M. (1986). *L'EPS de 1945 à 1985 ou la sportivisation de l'EP*. Poitiers: CRUISE.
- Bulletin de l'instruction primaire du département de l'Aube. (1940, Décembre). 6, pp. 195-200.
- Carcopino, J. (1953). *Souvenirs de sept ans (1937-1944)*. Paris: Flammarion.
- Caritey, B., Érard, C., & Froissard, T. (2014, Octobre 15). Recrutement et formation des enseignants d'éducation physique. (E. vidéo, Éd.) Consulté le 2023, sur Projet Demenÿ: <http://projet-demeny.univ-fcomte.fr/index.php?page=formation>
- Carton, P. (1922). *Le décalogue de la santé*. Paris: A. Maloine.
- Carton, P. (1922). *Les lois de la vie saine*. Paris: A. Maloine.
- Catteau, R. (1995 (2009)). Dans M. Attali, & J. Saint-Martin, *L'éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation* (Vol. Collection U Sciences sociales). Paris: Armand Colin.
- Chailley-Bert, P. (1931, Août 29). *Bulletin médical*, p. 603.
- Chapoulie, J.-M., & Merllié, D. (1975). Le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire. Les déterminants objectifs de l'accès au professorat. *Revue française de sociologie*, XIV.
- Charle, C. (1994). *La République des universitaires 1870-1940*. Paris: Seuil.
- Charles, F., & Clément, J.-P. (1997). *Comment devient-on enseignant ? L'IUFM et ses publics*. Strasbourg, Presses Universitaires, 1997.: Presses Universitaires de Strasbourg.
- Chavardès, M. (1966). *Eté 1936. La victoire du Front populaire*. Paris: Calmann-Lévy.
- Chevalier, G. (2000). L'entrée de l'urbanisme à l'université : la création de l'institut d'urbanisme (1921-1924). *Genèses, Sciences sociales et histoire*, 39, pp. 98-120.

- Clarapède, É. (1905). *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*. Genève: Kündig.
- Clastres, P., & Dietschy, P. (2006). La France gaullienne puis giscardienne : une France compétitive ? (1958-1981). Dans P. Clastres, P. Dietschy, & C. Carré (Ed.), *Sport, société et culture en France du XIXème siècle à nos jours* (pp. 216-263). Paris: Hachette Education.
- Clément, J.-P., Herr, M., & Boyer, P. (1993). *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport*. Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Collinet, C. (2000). *Les grands courants d'éducation physique en France*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Collins, R. (1979). *The credential society : an historical sociology of education and stratification*. New-York: Academic Press.
- Cortes, A. (2019, Août 29). IUFM, ÉSPÉ et INSPÉ : ces instituts où l'on cultive l'art de mal former les professeurs. *Magazine Marianne*, 1172 (École : jusqu'où ira Blanquer ?).
- Courmont, P. (1921). *Revue d'hygiène et de police sanitaire*, p. 1267.
- Cruchet, R. (1919, Janvier 15). Éducation physique et décentralisation. *Journal de médecine de Bordeaux*, p. 22.
- De Peretti, A. (1982). *La formation continue des personnels de l'Éducation Nationale*. Paris: La Documentation française.
- De Rette, J. (1960, Novembre). Le dossier technique de l'élève. *Revue EP&S*, 52.
- De Rette, J. (1962, Juillet). Voici le premier livre d'éducation physique pour les élèves et leurs parents : la gymnastique de grand-père est morte ?! *Revue EP&S*, 61, pp. 20-23.
- De Rette, J. (1969, Mai). Jacques de Rette raconte comment est née la République des sports. *Revue EP&S*, 98, pp. 59-60.
- Debré, M. (1988). *Gouverner. Mémoires Tome III 1958-1962*. Paris: Albin Michel.
- Defrance, J. (1978). *La fortification des corps*. Paris: EHESS.
- Defrance, J. (1982). Le Professorat d'éducation physique (note de recherche sociologique). *Les amis de Sèvres*, 1, pp. 18-30.
- Defrance, J. (1993). La signification culturelle de l'hébertisme. Étude de sociologie de la culture des années 20 et 30. *Revue STAPS*, 31, pp. 47-63.
- Delaubert, R. (1974, Septembre). 25 ans d'EPS. *Revue EP&S*, pp. 129-130.
- Delignières, D. (2019, Août 28). Compétences individuelles et compétences collectives en EPS. Montpellier.
- Demilly, L. (1985). Contribution à une sociologie des pratiques pédagogiques. *Revue française de sociologie*, XXVI.
- Dézarnaulds, P. (1937). *Journal Officiel*. Paris: DPC, annexe 2850.

- Dorvillé, C. (1993). Le concours de recrutement comme révélateurs de l'identité de l'EPS. Dans J.-P. Clément, M. Herr, & P. Boyer, *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport* (pp. 311-326). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Duboz, S. (2005, Novembre). Lycée de Corbeil : mythe ou réalité ? *Contre Pied, 17, Histoire de l'EPS (1960-2000) - Place aux acteurs !*, pp. 45-53.
- Duby, G. (1991). *L'histoire continue*. Paris: Odile Jacob.
- Dumazedier, J. (1964, Mars-avril). Éducation physique, sport et sociologie. *Revue EP&S*, 69.
- Dupaux, J.-J. (2016, Juillet 7). Histoire de l'éducation physique : Vichy 1940-1944. Besançon. (P. Demenÿ, Éd.)
- During, B. (1981). *La crise des pédagogies corporelles*. Paris: Scarabée.
- Duval, N. (2006). *L'école des Roches : une école nouvelle pour les élites (1899-2006)*. Thèse pour le doctorat d'histoire, Université de Paris IV, Paris.
- Duval, N. (2009). *L'école des Roches*. Paris: Belin.
- El Boujjoufi, T. (1998). *Les Instituts Régionaux d'Education Physique. Début de réflexion autour d'un programme universitaire d'éducation physique dans l'entre-deux-guerres*. Mémoire de DEA (discipline STAPS), Université Paris XI-Orsay, Paris.
- El Boujjoufi, T., & Defrance, J. (2005, Janvier). De l'éducation physique à l'université Accumulation scientifique et mobilisation politique dans la formation d'instituts régionaux d'éducation physique (1923-1927). *Movement & Sport Sciences*, 54, pp. 91-113.
- ENEPS. (1er juillet 1941). *1941-1942 ENEP Joinville : courrier, rentrée, effectifs : lettre du directeur de l'ENEPS au commissaire général de l'EGS*. ENEP, Joinville.
- Fauché, S., & Orthous, M.-H. (1990). Les médecins et les enjeux d'une éducation physique dans la France de l'après-guerre (1920-1930). *Revue Science et motricité*, 11, pp. 10-23.
- Faure, O. (1996). Les voies multiples de la médicalisation. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 43-44.
- Felouzis, G. (2014). Introduction. Dans G. Felouzis, & C. Q.-j. ? (Éd.), *Les inégalités scolaires* (pp. 3-6). Paris: Presses Universitaires de France.
- Fouchet, Christian, ministre de l'Éducation nationale. (9 septembre 1964). Conférence de presse.
- Fouquet, G., & Peter, J.-M. (2012, Janvier). Crédit de l'ENEP à Paris en 1933 et formation des enseignants d'éducation physique sous la IIIème République. *Revue STAPS*, 95, pp. 75-90.
- Fournié, R. (1948). Ligue pour le salut de l'enfance. *L'Homme sain*, 1, pp. 1-2.

- Fuchs, J. (2013). L'image du futur enseignant d'EPS à travers l'écrit 1 du CAPEPS (1979-2012). Dans J. Fuchs, A. Vilbrod, & E. Autret, *Enseignant d'EPS un métier en mutation*. Paris: Revue EP&S.
- Fuchs, J. (2014, Février-mars-avril). Les connaissances sociohistoriques à l'écrit 1 du CAPEPS : Utilité ou nécessité. *Revue EP&S*, 360, pp. 26-29.
- Furet, F. (1982). *Atelier de l'histoire*. Paris: Flammarion.
- Gay-Lescot, J.-L. (1990). *Travaux en Histoire des Activités Physiques et Sportives. Synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches en STAPS.*, Université de Bordeaux II, Bordeaux.
- Gay-Lescot, J.-L. (1991). *Sport et éducation sous Vichy (1940-1944)*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Gay-Lescot, J.-L. (Juin 1988). La politique sportive de Vichy. Dans J.-P. Rioux, *Politiques et pratiques culturelles dans la France de Vichy* (Vol. 88, p. 57). *Les Cahiers de l'Institut d'Histoire du Temps Présent*.
- Goirand, P., Jounet, J., Marsenach, J., Moustard, R., & Portes, M. (2005). *Les stages Maurice Baquet. 1965-1975. Genèse du sport de l'enfant*. Paris: L'Harmattan.
- Gomet, D. (2010). Le Collège national des moniteurs et athlètes (CNMA) : premier grand centre de construction de l'excellence sportive ? (1940-1944). *Les Cahiers de l'INSEP*, 46 - *Histoire(s) de la performance du sportif de haut niveau*, pp. 203-211.
- Gréard, O. (1877). *Rapport à l'Académie des sciences morales et politiques sur le concours relatif à l'histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Paris.
- Gréard, O. (1884, Janvier-Juin). L'esprit de discipline dans l'éducation. *Revue internationale de l'enseignement*, Tome 7, pp. 564-574.
- Gruson, P. (1978). *L'État enseignant*. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Haure-Placé, L. (1967, Juin). Quelques réflexions sur les cadres de l'éducation physique et du sport. *Les Cahiers scientifiques de l'EP*, 3.
- Hébert, G. (1910). *Le code de la force*. Paris: Vuibert.
- Hébert, G. (1913). De l'air ! De l'espace ! Des jeux ! *Revue L'éducation physique*, 4, pp. 88-93.
- Hébert, G. (1927, Avril). Médecin, halte là ! L'éducation physique de la jeunesse est avant tout une question pédagogique et non physiologique, encore moins médicale. *Revue L'éducation physique*, 2, pp. 84-87.
- Hébert, G. (1936). *L'éducation physique virile et morale par la Méthode naturelle*. Paris: Vuibert.
- Hébert, G. (1936). *L'Éducation physique virile et morale par la méthode naturelle*. (E. d. Tome I, Éd.) Paris: Vuibert.
- Hébert, G. (1941). *Le guide abrégé du moniteur et de la monitrice*. Paris: Vuibert.

- Hébrard, A. (2000). Extrait du discours d'Alain Hébrard, Doyen de l'Inspection Générale d'EPS. *Biennale de la formation et de l'éducation*. Lyon.
- Hébrard, A. (2022). Une histoire pour quoi faire ? Dans S. Durali, G. Dietsch, & C. S. sport (Éd.), *Une Histoire politique de l'EPS, du XIXème siècle à nos jours* (pp. 9-10). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Herr, M. (1996). Terminologie. Quels usages ? Dans G. Mons, *L'EPS aujourd'hui : nouveaux langages, nouvelles pédagogies ?* (pp. 65-72). Strasbourg: IUFM d'Alsace.
- Herzog, M. (1960, Automne).
- Hillairet, J.-B. (1869 12 mars). *Rapport à Son Excellence M. le Ministre de l'Instruction publique sur l'enseignement de la gymnastique dans les lycées, les collèges, les écoles normales et les écoles primaires*. Bulletin administratif de l'Instruction publique Tome 11, n° 201, Rapport de la Commission instituée le 15 février 1868, Paris.
- Hillairet, J.-B. (1878). *Enseignement de la gymnastique à l'université*. Paris: Imprimerie nationale.
- Hillairet, J.-B., Golther, L. v., & Schmidlin. (12 mars 1869). *Rapport à Son Excellence Ministre de l'instruction publique sur l'enseignement de la gymnastique dans les lycées, collèges, écoles normales et écoles primaires*. Instruction publique. Paris: Bulletin administratif de l'Instruction publique.
- Hubscher, R., Durry, J., & Jeu, B. (1992). *L'histoire en mouvement : le sport dans la société française (XIXème-XXème siècle)*. Paris: Armand Colin.
- Huguet, F. (1991). *Les professeurs de la faculté de médecine de Paris. Dictionnaire biographique 1794-1939*. Paris: CNRS, INRP.
- (01/06/1941). *Instructions Officielles relatives aux Activités d'Education Générale*. Secrétariat d'état à l'éducation nationale et à la Jeunesse, Commissariat Général à l'Education Générale et aux Sports. Paris: Archat.
- Jaulin, S. (2007). Entretien avec Suzanne Jaulin, née Antonnet, stagiaire au CNMA d'Antibes en 1941, effectué le 3 novembre 1999 à Antibes (06). Dans É. Levet-Labry, *École nationale d'éducation physique et sportive et Collège national de moniteurs et d'athlètes de 1941 à 1942 : complémentarités et concurrences* (Vol. 75). Revue STAPS: Revue STAPS.
- Karady, V. (1986). Les universités de la troisième république. Dans J. Verger, *Histoire des universités en France* (pp. 323-366). Toulouse: Privat.
- Klein, G. (1996, Juillet-août-septembre). L'utilité sociale de l'EP, entre rationalisation politique et négociation des acteurs. *Revue française de pédagogie*, 116, pp. 43-50.

- Laisné, N. (1865 (1877)). Lettre au ministre de l'Instruction Publique. Dans N. Laisné, *Théorie des exercices de la barre ferrée* (pp. 142-150). Paris: Hachette.
- Lang, J. (2001, Juillet-aout). Conférence de presse de Jack Lang, Ministre de l'Éducation Nationale. *Revue EP&S*, 290.
- Lauzis, T. (2020). *Étude comparée de récits de vie professionnelle d'enseignants d'EPS avant et après l'universitarisation des formations : hommes et femmes, s'agit-il du même métier ?* Université de la Réunion, Education.
- Le Goff, J.-P. (2024, Avril 27). Entretien. Le sociologue Jean-Pierre Le Goff et le vertige d'une « société adolescente ». *Ouest-France*.
- Le Noé, O. (2000). *Socio-Histoire des politiques sportives (1940-1975). Genèse d'un groupe de spécialistes de l'administration d'État des activités sportives et structuration du service public du sport*. Thèse de doctorat de sciences-politiques, Université Panthéon-Sorbonne (Paris I), Paris.
- Le Pogam, Y. (1979). *Démocratisation du sport : mythe ou réalité*. Paris: Jean-Pierre Delarge.
- L'équipe des professeurs d'EPS du Lycée de Corbeil-Essonnes. (1965, Mai). L'éducation physique au Lycée de Corbeil-Essonnes. *Revue EP&S*, 75, pp. 13-26.
- Levet-Labry, É. (2007). École nationale d'éducation physique et sportive et Collège national de moniteurs et d'athlètes de 1941 à 1942 : complémentarités et concurrences. *Revue STAPS*, 75.
- Léziart, Y. (2007, Avril). L'évolution des formations en STAPS (1987-2007). *Revue Contre-pied*, 20 - Former les enseignants.
- Lê-Germain, É. (2001). *La politique sportive de la ville de Lyon au temps d'Edouard Herriot, 1905-1957*. Thèse de doctorat, Université Lyon 1, Discipline STAPS, Lyon.
- Lê-Germain, E. (2000). La masse contre l'élite. La politique municipale de la ville de Lyon en faveur de l'éducation physique. Dans S. Fauché, J.-P. Callède, J.-L. Gay-Lescot, J.-P. Laplagne, & C. E. sport (Ed.), *Sport et identités* (pp. 431-437). Paris: L'Harmattan.
- Limoré, Y. (1997). « *L'homme nouveau* » et la Révolution nationale de Vichy. Lille: Septentrion Presses Universitaires.
- Liotard, P. (1993). La bascule identitaire de l'éducation physique des années 1930 : de l'hégémonie médicale à la phagocytose scolaire. Dans J.-P. Clément, M. Herr, & P. Boyer, *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport* (pp. 297-310). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Liotard, P. (1998). Histoire et mémoire collective : réflexions autour de la première épreuve écrite des concours de recrutement de

- I'enseignement de l'Éducation Physique. *Spirales*, 13-14 (Une histoire de l'Éducation Physique), pp. 391-404.
- Listello, A. (Non daté). Recueil-mémoire, une vie professionnelle mouvementée et passionnante. Recueil-mémoire.
- Loisel, E. (1935). *Les bases psychologiques de l'éducation physique*. Paris: Fernand Nathan.
- Loisel, E. (27 avril 1940). Lettre du directeur de l'ENEPS au directeur des sports, de l'éducation physique et des activités sociales. 1940 à 1972 ENSEPS Joinville : stages divers, ENEPS, Paris.
- Loudcher, J.-F., & Vivier, C. (2006, Mars). Jacques de Rette et les Républiques des sports : une expérimentation de la citoyenneté en EPS (1964-1973). *Revue STAPS*, 73, pp. 71-92.
- Marsault, C. (2001). *Enjeux d'une définition socio-juridique de l'EPS : légitimation d'une profession*. Lille: Presses universitaires du Septentrion.
- Marsault, C. (2004). Compétence professionnelle et formation initiale. *Revue INRP Recherche et Formation*, 46.
- Marsault, C. (2004). Légitimité professionnelle et légitimation des savoirs en EPS. Dans C. Pociello, *L'EPS sous tensions : entre le vital et le social (XVIII^e - XX^e siècle)* (pp. 209-217). Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Marsault, C. (2009). Chapitre 2 : L'intellectualisation : l'enjeu scientifique comme modèle scolaire. Dans C. Marsault, & C. Quadrige (Éd.), *Socio-histoire de l'éducation physique et sportive* (pp. 51-98). Paris: Presses Universitaires de France.
- Marsault, C. (2009). *Socio-histoire de l'éducation physique et sportive*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Marsenach, J. (1994). *La dynamique évolutive des pratiques enseignantes de 1967 à nos jours : autonomie ? dépendance ?* (Vol. Dossier EP&S n° 15). Paris: Revue EP&S.
- Marsenach, J. (2005, Novembre). Évolution des séances d'EPS de 1965 à nos jours : quelques tendances. *Revue Contre pied*, 17, pp. 27-36.
- Marsenach, J., & Druenne, F. (1974). *Volley-ball. L'enfant et l'activité sportive*. (M. C. FSGT, Éd.) Paris: Armand Colin - Bourrelier.
- Martin, J.-L. (1999). 5 - Bilan d'un septennat. Dans J.-L. Martin, & C. P. corporelles (Éd.), *La politique de l'éducation physique sous la Ve République. 1. L'élan gaullien (1958-1969)* (pp. 117-151). Paris: Presses Universitaires de France.
- Martin, J.-L. (1999). *La politique de l'éducation physique sous la Ve République. 1. L'élan gaullien (1958-1969)*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Martin, J.-L. (2002). *Histoire de l'éducation physique sous la Vème République, La conquête de l'Éducation Nationale (1969-1981)*. Paris: Vuibert.
- Mauss, M. (1936, Mars-avril). Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, Volume XXXII, n° 3-4.
- Méard, J.-A., & Klein, G. (2001, Septembre-octobre). Les Programmes d'EPS lycées. Partir des pratiques pour renforcer la conviction des enseignants. *Revue EP&S*, 291, pp. 9-15.
- Mérand, R. (1974, Mai-juin). Stage Maurice Baquet : Rénovation de l'EP et innovation pédagogique. *Revue EP&S*, 127.
- Métoudi, M., & Vigarello, G. (1980). La nature et l'air du temps. *Travaux et recherches en EPS*, 6, pp. 20-28.
- Meunier, R. (1974). *Changements institutionnels dans l'éducation physique en 1850 et 1914*. Thèse de 3ème cycle, Université Paris VII, Paris.
- Meunier, R. (1978). Histoire d'une profession : du moniteur militaire au professeur de gymnastique. *HISPA, VIIème congrès international* (p. 271). Paris: INSEP.
- Michon, B. (1982 Juin). *Enquête nationale sur les origines sociales des étudiants en éducation physique et sportive : identités et stratégies de gestion des propriétés socioculturelles. Tome 1*. Thèse de 3ème cycle en sociologie, Sociologie, Paris.
- Michon, B. (1983). Eléments pour une histoire sociale des enseignants en Education Physique et Sportive. *STAPS*, Volume 4 n° 8, pp. 12-28.
- Michon, B. (1989). Esquisse d'une histoire sociale de la formation des enseignants en EPS. Dans P. Arnaud, J.-P. Clément, & M. Herr, *Éducation physique et sport en France 1920-1980* (pp. 199-211). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Michon, B., & Caritey, B. (1998). Histoire orale d'une profession, les enseignants d'éducation physique in *Une histoire de l'Éducation Physique. Enseignements primaires et secondaires 1880-2000*. Spirales, 13-14.
- Mierzejewski, S., & El Boujjoufi, T. (2007, Janvier). Le recrutement socio-professionnel du personnel enseignant des Instituts Régionaux d'Éducation physique (1927-1939). *STAPS*, 75, pp. 9-24.
- Molaro, C. (2002, Octobre). L'I.R.E.P. de Nancy : de la formation à la réconciliation du sport et de l'éducation physique ? *Just'au corps*, 1, pp. 27-39.
- Morizur, Y. (2022, Janvier). De la formalisation à la diffusion d'une expérience pédagogique en Éducation Physique : la conception d'Auguste Listello à travers son itinéraire professionnel en France (1945-1973). *STAPS*, 135 - *Les concepteurs de l'EPS, une force politique*, pp. 59-84.

- Muel-Dreyfus, F. (1983). *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900. Les éducateurs spécialisés de 1968.* Paris: Minuit.
- Murard, L., & Zylberman, P. (1985). La raison de l'expert ou l'hygiène comme science sociale appliquée. *Archives européennes de sociologie*, 26, pp. 58-89.
- Nadal, P. (1935-1936). Les sciences et en particulier l'anatomie et la physiologie sont-elles les bases de l'éducation physique ? *Revue Éducation Physique*.
- Néaumet, P. (1992). *L'éducation physique et ses enseignants au XXème siècle.* Paris: Amphora.
- Offerlé, M. (1994). *Sociologie des groupes d'intérêt.* Paris: Montchrétien.
- Pellissier, C. (1996). *Loisirs et sociabilités des notables lyonnais au XIXème siècle.* Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Perrenoud, P. (1995 (2ème édition augmentée), (1ère édition 1984)). *La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation.* Genève: Droz.
- Pociello, C. (1999). *La science en mouvements. Étienne Marey et Georges Demenÿ (1870-1920).* Paris: Presses Universitaires de France.
- Prévost, C.-M. (1991). *L'EPS en France : essai d'anthropologie humaniste.* Paris: Presses Universitaires de France.
- Prost, A. (1968). *L'Enseignement en France (1800-1967).* (C. U, Éd.) Paris: Seuil.
- Prost, A. (1992). *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours.* Paris: Seuil.
- Prost, A. (1996). *Douze leçons sur l'histoire.* (C. «. », Éd.) Paris: Seuil.
- Rauch, A. (1975). Entre le clos et l'ouvert. *Revue Esprit - L'éducation physique*, 5.
- Rousseau, J.-J. (1762). *Emile, ou, De l'éducation.*
- Saint-Martin, J. (2003). L'École de Joinville : une pièce maîtresse dans le rayonnement géopolitique de l'éducation physique française entre les deux guerres mondiales ? *Les Cahiers de l'INSEP, Hors-série, L'Empreinte de Joinville, 150 ans de sport*, pp. 47-65.
- Saint-Martin, J. (2006). La création des instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920. *Revue STAPS*, 71, pp. 7-22.
- Savary, A. (1982). Alain Savary, Ministre de l'Éducation Nationale. SNEP. L'éducation physique et la réussite de tous. *Revue EP&S*, 175, p. 4.
- Savary, A. (1982, Mai-juin). Editorial. *Revue EP&S*, 175.
- (2019). *Schéma directeur de la formation continue des personnels de l'éducation nationale - 2019-2022.* Bulletin officiel de l'Éducation Nationale n° 35 du 26 septembre 2019, Ministère de l'Éducation Nationale.

- Schnapper, D. (1991). *La France de l'intégration. Sociologie de la nation en 1990*. Paris: Gallimard.
- Sénars, P. (1999). La formation des enseignants. Dans P. Sénars, *L'EPS, son histoire, sa genèse*. Paris: Vigot.
- Seurin, Pierre; Fédération Française de Gymnastique Éducative. (1956, Février 1956). Projet de réforme du professorat d'éducation physique. *L'Homme sain*, 1.
- Sigalas, C. (1923, Décembre 10). L'éducation physique, la médecine et les sports. *Journal de Médecine de Bordeaux*, 24, p. 979.
- Simonet, P. (1998). *L'INSEP : de la gymnastique joinvillaise aux sports contemporains*. Paris: Gérard Klopp.
- Spivak, M. (1975). *Les origines de l'éducation physique française (1774-1848)*. Thèse de 3ème cycle, Montpellier.
- Terfous, F. (2012). « La sportive française » entre Révolution nationale et commandement allemand. *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, 36.
- Terret, T. (2000). L'EPS et la formation professionnelle continue entre autorité et innovation. Dans T. Terret, *Éducation, Sport et Loisir 1970-2000* (pp. 219-228). AFRAPS.
- Thibault, J. (1981). Recherche historique et activités physiques et sportives. *Revue STAPS*, 3, pp. 33-38.
- Thibault, J. (1992). *Itinéraire d'un professeur d'éducation physique, un demi-siècle d'histoire et d'éducation physique*. Nice: AFRAPS.
- Thibault, J. (1995). La face cachée de l'éducation physique en France. Dans B.-X. René, *L'Education physique au XXème siècle en France* (Vol. Dossier EPS n° 15). Poitiers: Revue EP&S.
- Thomas, L. (2009, Septembre-octobre). Gymnastique pour l'élève : le plaisir d'apprendre. *Revue EP&S*, 279, pp. 61-62.
- Tissié, P. (1922). *Education physique rationnelle*. Paris: Félix Alcan.
- Tissié, P. (1931). Du collège à la faculté. *Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale*, 3-4-5, pp. 19-34.
- Travaillot, Y., & Tabory, M. (2002). *Histoire de l'éducation physique. La genèse d'une discipline scolaire*. Pau: MyT 2.
- Travaillot, Y., & Tabory, M. (2005). *Histoire de l'éducation physique. Genèse d'une discipline scolaire*. Auto-édition.
- Ulmann, J. (1966, Juillet-août). Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique. *Revue EP&S*, 81, pp. 7-11.
- Valéry, P. (1931). *Regards sur le monde actuel*. Paris: Librairie Stock, Delamain et Boutelleau.
- Vaudiaux, J. (1974). *La formation permanente, un enjeu politique*. Paris: Armand Colin.
- Véziers, G. (2006). *Une histoire syndicale de l'éducation physique (1880-2002) : La force du militantisme*. (C. N. regards, Éd.) Paris: Syllèphe.
- Vigarello, G. (1975). *Revue Esprit*, 1-2; 5.

- Villaret, S., & Delaplace, J.-M. (2004, Janvier). La Méthode Naturelle de Georges Hébert ou « l'école naturiste » en éducation physique (1900-1939). *Revue STAPS*, 63, pp. 29-44.
- Vincent, J. (2000). La formation des enseignants d'EPS de 1970 à 2000 : un itinéraire identitaire ambigu et complexe. Dans T. Terret, *Éducation, Sport et Loisir 1970-2000* (pp. 203-218). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Wallon, H. (1959, Mai-octobre). Les milieux, les groupes et la psychogenèse de l'enfant. *Enfance, Tome 12, n° 3-4, Psychologie et Éducation de l'Enfance*, pp. 287-296.
- Wallon, H. (1959, Mai-octobre). Sociologie et Éducation. *Enfance, Tome 12, n° 3-4, Psychologie et Éducation de l'Enfance*, pp. 324-333.
- Weil, S. (1943 (1999)). L'Enracinement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain. Dans C. Quarto (Ed.), *Œuvres* (p. 1057). Paris: Florence de Lussy, Gallimard.