

# Conceptions, courants, méthodes de l'EPS

## ou comment comprendre l'EPS aujourd'hui par celles et ceux qui l'ont fait évoluer ?



## Table des matières

<b>Préambule.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Différents types de professeurs d'EPS ? .....</b>	<b>10</b>
<b>2. L'Éducation Physique : une juxtaposition de deux concepts.....</b>	<b>17</b>
<b>3. Définitions &amp; arrière-plan théorique .....</b>	<b>3</b>
3.1. Dualisme : un concept questionné.....	3
3.2. Tentative de caractérisation de quelques termes.....	9
3.3. Conceptions .....	10
3.4. Méthodes.....	11
3.5. Courants.....	17
3.6. Classifications.....	21
3.7. Ruptures méthodes / courants : entre approches historique et philosophique .....	22
<b>4. Conceptions actuelles en EPS .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1. Les courants actuels en EPS selon Didier Delignières.....</b>	<b>29</b>
4.1.1 Une EPS culturaliste.....	30
4.1.2. Une EPS de plaisir et d'engagement .....	34
4.1.3. Une EPS santé - préparation physique .....	38
<b>4.2. Les métacceptions selon Didier Delignières .....</b>	<b>41</b>
4.2.1. Les conceptions naturalistes.....	42
4.2.2. Les conceptions culturalistes .....	45
4.2.3. Les conceptions citoyennes et intégratives .....	47
4.2.4. Les métacceptions : mais encore ? .....	49
<b>4.3. Les tribus de l'EPS selon Pierre Lorca .....</b>	<b>51</b>
4.3.1. La tribu des « socio-didacticiens » ou « matérialistes didactiques » .....	54
4.3.2. La tribu des « formalistes didacticiens » ou « idéalistes didactiques » .....	55
4.3.3. La tribu des « psycho-pédagogues ».....	55
4.3.4. La tribu des « socio-pédagogues ».....	56
<b>4.4. Les conceptions historico-syndicales (SNEP / Jacques Rouyer) .....</b>	<b>57</b>
<b>5. Approches et travaux spécifiques sur les conceptions et courants de l'EPS .....</b>	<b>59</b>
<b>5.1. Les courants de Cécile Collinet.....</b>	<b>59</b>
<b>5.2. Les tendances de Yves Gougeon .....</b>	<b>63</b>
<b>6. Précisions et compléments sur les conceptions et courants de l'EPS .....</b>	<b>64</b>
<b>6.1. La méthode militaire avec Don Francisco Amoros .....</b>	<b>66</b>
<b>6.2. Le courant scientifique de la gymnastique rationnelle avec Georges Demenÿ &amp; Étienne-Jules Marey .....</b>	<b>72</b>
<b>6.3. Le courant hygiéniste de la Ligue Française d'EP avec Philippe Tissié et Pierre Seurin .....</b>	<b>77</b>
<b>6.4. La Méthode naturelle de Georges Hébert .....</b>	<b>84</b>
<b>6.5. Le courant du sport éducatif de la FSGT avec Robert Mérand &amp; Jacqueline Marsenach.....</b>	<b>91</b>
6.5.1. Origines du sport .....	92
6.5.2. Les premiers promoteurs du sport en France .....	95
6.5.3. Quelques-uns des premiers détracteurs du sport en France .....	96
6.5.4. Partisans des valeurs éducatives du sport en EPS .....	98
6.5.5. La FSGT et ses acteurs au profit du sport .....	100
<b>6.6. La psychocinétique de Jean Le Boulch.....</b>	<b>110</b>

<b>6.7. La science des conduites motrices ou praxéologie motrice de Pierre Parlebas .....</b>	<b>113</b>
<b>6.8. Le courant du corps expressif avec Claude Pujade-Renaud .....</b>	<b>120</b>
<b>6.9. Le courant anti-sportif avec Jean-Marie Brohm .....</b>	<b>125</b>
<b><i>Bibliographie</i>.....</b>	<b>129</b>

## 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'Histoire est la science du changement et, à bien des égards, une science des différences* » (Marc Bloch).

« *La fréquentation du passé aide à dégager l'originalité du présent* » (Prost, 1968).

« *L'histoire enseigne par définition que les régimes et les institutions changent. C'est une entreprise de désacralisation politique* » (Prost, 1996).

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

## Qu'en est-il en EPS ?

« (...) *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).

Gilles Klein précise que « *L'éducation physique, c'est une affaire de territoire et de frontière à défendre, de rôles sociaux à conforter à l'égard de concurrents possibles (...), mais cette conquête est loin d'être consensuelle* » (Klein, 2003).

**L'EPS** a été marquée, tout au long de son histoire, par la **confrontation de différentes méthodes, doctrines, courants.**

**3 exemples assez symptomatiques** montrent l'évolution de l'ÉPS et le poids, l'influence des courants et des conceptions :

- ✚ 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...

En effet, Claude Pineau, Michel Delaunay (Pineau & Delaunay, 1989) et leurs émules depuis les années 90 ont développé une forme de **doxa** d'une **Éducation Physique scolaire**, dont le rôle n'est probablement pas l'enseignement des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA), mais le **développement, l'enrichissement des conduites motrices**, considérées comme capacités adaptatives **transversales**.

La plupart des travaux semblent montrer que l'appellation « éducation physique » apparaît au milieu du XIII<sup>ème</sup> siècle.

Selon Jacques Ulmann, c'est à Vittorio Da Feltre (Victorin De Feltre), un instituteur et humaniste italien au XV<sup>ème</sup> siècle à qui l'on doit le terme d'EP.

Alors que pour Georges Vigarello, pour qui le terme d'EP (Ballexserd, 1762) serait

à attribuer à Jacques Ballexserd, un médecin suisse genevois, en 1762.

Quoi qu'il en soit, l'éducation physique n'est **pas un concept récent**.

▶ École Normale de Gymnastique (1852) ↳

↳ 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)

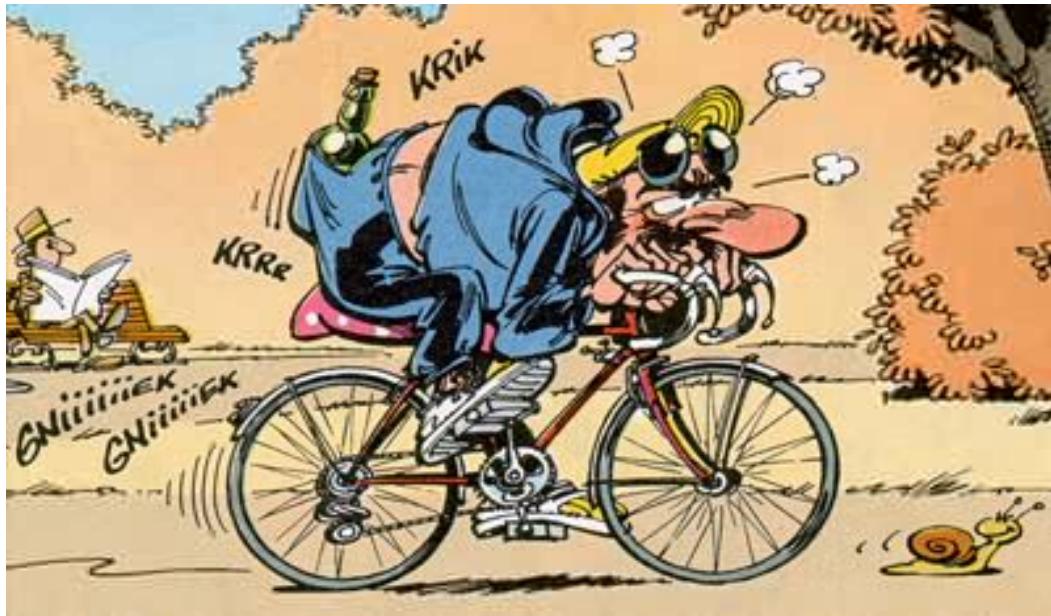
Rappelons à l'instar d'**Antoine Prost** que :

« *La permanence d'un mot n'est pas celle de sa signification, et le changement de ses significations ne coïncide pas avec celui des réalités qu'il désigne* » (Prost, 1996).

Et que :

« *Les concepts ont beaucoup changé de sens, et ceux qui nous paraissent transparents sont les plus dangereux* » (Prost, 1996).

# 1. Différents types de professeurs d'EPS ?



Yves Gougeon (1993) s'efforce de montrer que les **conceptions du métier d'enseignant** ne peuvent se comprendre qu'à partir de leur **genèse historique** d'une part, et du **rappo**rt que ceux-ci ont entretenu avec leur **corps** d'autre part.

Il propose une **typologie** de plusieurs classes différentes **d'enseignants d'EPS** :

- le **sportif**,
- le **scientiste**,
- le **psycho-pédagogue**,
- l'**humaniste**,
- le **philosophe**,
- le **psychanalyste**



...auxquels nous pouvons ajouter le **militaire** et l'**hygiéniste** en lien avec le XIX<sup>e</sup> siècle.

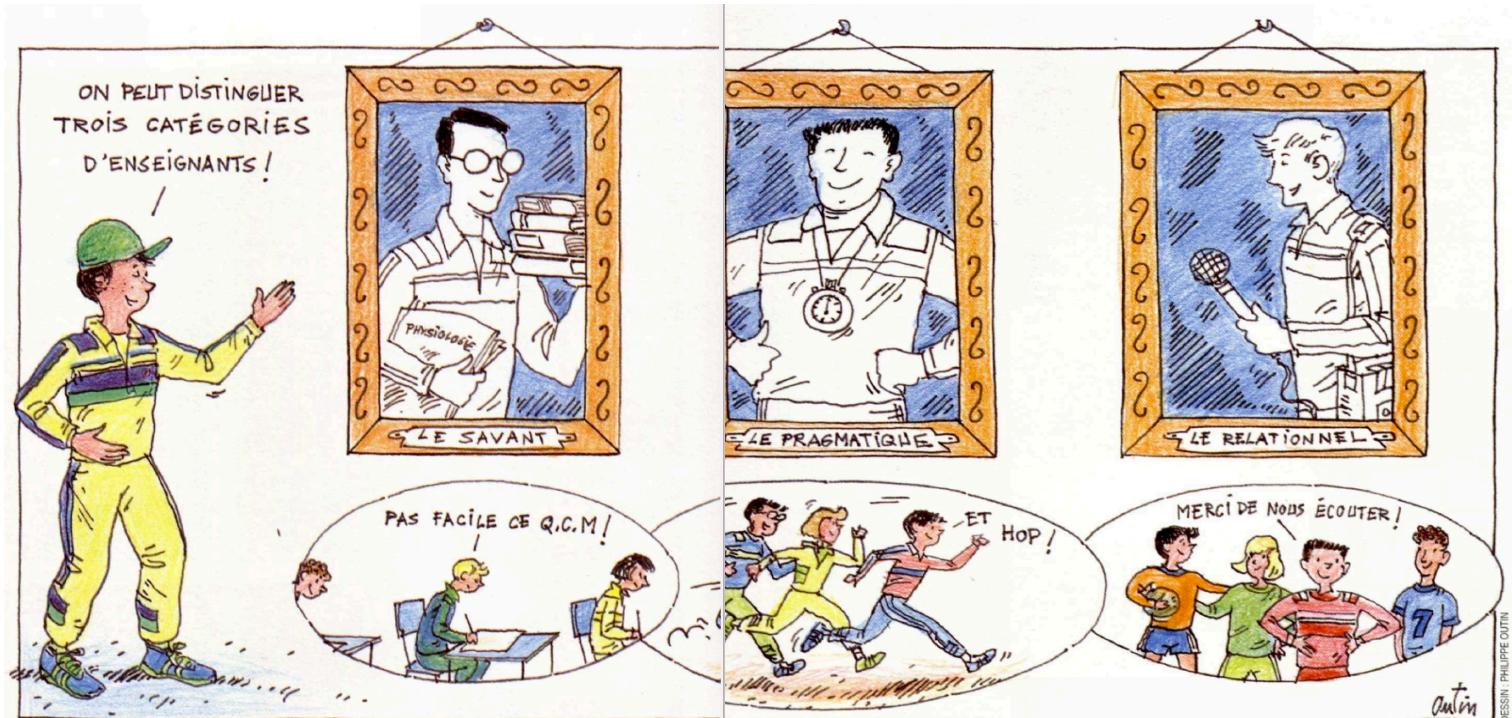
Thérèse Roux- Pérez (2003) propose également une **typologie d'enseignants d'EPS :**



- le groupe des enseignants **entraîneurs**,
- le groupe des enseignants **compétiteurs**,
- le groupe des enseignants **éducateurs**,
- le groupe des enseignants **institutionnels**,
- le groupe des enseignants **critiques**.

Enfin, Chantal Amade-Escot (1993) nous propose une approche socio-historique inspirée des modalités de recrutement des professeurs au CAPEPS (notamment les rapports de jury) en distinguant, selon les périodes, **4 profils de professionnalité** d'enseignants recherchés :

- **Animateur charismatique** (1947 à 1962),
- **Professeur gestionnaire** (années 60)
- **Professeur pédago-didacticien** (années 70)
- **Ingénieur savant didacticien** (années 80)



Sa proposition tend à démontrer que le **type d'enseignant d'EPS formé dépend** à la fois des **conceptions rendues légitimes** par **l'institution** (concours nationaux de recrutement) et **l'évolution des savoirs** (eux-mêmes influencés par les recherches et les concepteurs).

- **Animateur charismatique (1947 à 1962)** : le législateur a recherché un profil de professeur d'EPS maîtrisant des compétences pour « motiver les élèves dans le cadre d'un enseignement normé » (Amade-Escot, 1993, p. 369).

Autrement dit, un acteur ordinaire en capacité de démontrer aux élèves les gestes et les techniques (sportives) à acquérir et de leur proposer des situations d'apprentissage suffisamment motivantes pour permettre de les acquérir.

Dès lors, comme au niveau du CAPEPS, le « bon professeur » était celui qui savait pratiquer, observer, penser et comprendre la technique pour bien la transmettre (Baquet, 1942).

- **Professeur gestionnaire de situations (années 60)** : Si, au cours des années soixante, l'enseignant d'EPS doit demeurer un spécialiste du geste et de la

technique (épreuves physiques), en outre, il doit également être un bon organisateur des conditions d'apprentissage. Selon Chantal Amade-Escot, le profil de professionnalité recherché par les épreuves professionnelles devait permettre de sélectionner des fonctionnaires maîtrisant « *les procédures de gestion des espaces, des temps et des matériels constituent les éléments de la professionnalité globale des professeurs d'EPS* » (Amade-Escot, 1993).

L'enseignant recruté (donc recherché et valorisé ici) est celui qui était en capacité de gérer des groupes d'élèves dans des espaces pédagogiques afin de leur proposer des situations d'apprentissage variées. Ces épreuves permettaient alors d'apprécier les « savoir-faire didactiques et pédagogiques ».

C'est-à-dire, selon Chantal Amade-Escot, « *la présentation des contenus, leur articulation avec les objectifs visés et avec le niveau des élèves* ». Les contenus renvoient à des progressions d'exercices linéaires en liaison avec la demande institutionnelle prescrite en l'espèce par la programmation des APS du 3 mai 1967 et les IO du 19 octobre 1967 : programme, programmation, progression. Ils (les contenus) étaient alors référés à une norme technique (techno-centrisme, « *les gestes sportifs les plus caractéristiques* »<sup>1</sup>, liée aux sports de base de l'EPS - natation, gymnastique sportive, athlétisme, sports collectifs - que l'on retrouve d'ailleurs dans les épreuves physiques et orales du CAPEPS.

**- Professeur pédago-didacticien (années 70) :** Vraisemblablement, le profil de professionnalité recherché au cours des années soixante-dix semble s'inscrire dans la continuité de celui des années soixante, c'est-à-dire un professeur d'EPS sachant maîtriser des savoir-faire pédagogiques et didactiques dans l'optique d'enseigner des techniques pour l'essentiel sportives. À l'époque, ces techniques constituent la matière culturelle de référence pour l'EPS à partir de laquelle elle va développer un processus de légitimation scolaire sur une base toutefois de nature idéologique. S'agissant du profil recherché, si les aspects organisationnels semblent un peu moins compter que pour la période précédente, en revanche, l'enseignant d'EPS recruté doit toujours être en capacité d'organiser ses contenus et ses situations d'apprentissage de nature

---

<sup>1</sup> Circulaire du 21 août 1962. EPS, Instruction pour l'organisation des activités du sport.

pour l'essentiel technico-centrée.

Autrement dit, il doit être capable de créer des conditions favorables permettant l'acquisition par exemple des techniques de nage sportive en référence à la technicité des experts que l'on retrouve par ailleurs à l'époque décortiquée dans la Revue EPS sous la forme de kinogrammes (Catteau, 1970) et de progressions d'exercices ou d'enseignement.

- **Professeur savant, ingénieur et didacticien (années 80)**: Au cours cette période, qui correspond selon les historiens de l'EPS (Arnaud, 1983) à la scolarisation de l'EPS en tant que discipline d'enseignement à part entière, le profil de professionnalité recherché renvoie à un professeur d'EPS « savant » et maîtrisant des savoirs didactiques (Auvray, 2011). Sauf erreur, le terme de didactique n'est pas usité dans les rapports de jurys avant 1982.

Durant les années 80, un professeur savant est celui qui maîtrise des connaissances et des savoirs sur les APS (la matière), sur les élèves, et sur les aspects pratiques (versant pédagogique) liés à l'enseignement et à l'apprentissage des APS en EPS. En ce qui concerne les savoir-faire didactiques, il s'agit de rechercher des « compétences relatives à la construction de situation d'apprentissage, à leur évaluation et à leur régulation ». Cette évolution serait en partie due à la mise en place d'une nouvelle épreuve orale professionnelle dès 1982 à orientation didactique (oral sur un dossier de didactique et de pédagogie de l'EPS confectionné en amont au cours d'un stage en établissement scolaire). Ce type d'épreuves induit une analyse critique et réflexive sur les activités d'enseignement, non pas tant sur les techniques sportives (objet) à acquérir mais davantage sur l'activité d'apprentissage des élèves (sujet) confrontés à des APS. Ainsi, l'analyse et la formalisation des APS, en tant que système de contraintes et de ressources permettant le développement des élèves, semblent prendre le pas, au cours de cette période, sur l'aspect purement technologique et démonstratif (technocentrisme) des apprentissages en EPS. Cette épreuve introduit une rupture dans l'évolution des profils de professionnalité recherchés depuis 1945 en EPS.

## **Remarques :**

Si l'évolution des épreuves au CAPEPS a généré de nouveaux profils d'enseignants, il n'en demeure pas moins qu'elle **repose toujours sur des « savoirs empiriques et normatifs »** issus d'un ensemble d'expériences personnelles parfois théorisées et diffusées dans et par l'univers professionnel de l'EPS (revues professionnelles, stages, formation professionnelle continue, rencontres etc.). Ainsi, avant que ne se mette en place dans les IUFM en 1991, l'idée de former de futurs **praticiens réflexifs** (Perrenoud, 2001 ; 2001) disposant d'une culture professionnelle commune, on note que le champ de l'EPS avait déjà introduit une **formation réflexive** sur les **pratiques pédagogiques et didactiques** par le biais de cette épreuve orale sur dossier CAPEPS (1982).

Si, Chantal Amade-Escot montre qu'entre 1945 et la fin des années 80 le législateur a cherché à recruter **4 profils différents** de professeurs d'EPS (charismatique, gestionnaire, pédago-didacticien, savant didacticien) répondant en partie à la rénovation des contenus et des méthodes d'enseignement de l'EPS du fait d'une part, de (sa soi-disant) modernisation par les pratiques sportives et, d'autre part, de sa scolarisation en tant que discipline d'enseignement à part entière, pour autant, il semble avoir demeuré au niveau des **compétences** recherchées des **permanences (traditionnelles)** telles que la connaissance des **techniques sportives** et des **règlements sportifs**, ainsi que **la maîtrise d'un ensemble de savoirs didactiques et pédagogiques (normatifs et empiriques)** permettant de justifier les pratiques d'enseignement. Dès lors, **la place accordée aux connaissances scientifiques** dans l'appréciation du candidat **semble limitée** dans la mesure où elle constate que les examinateurs se réfèrent pour l'essentiel aux seuls savoirs pratiques.

Cette tendance témoigne des débats qui ont jalonné la formation des cadres de l'EPS à propos du rapport entre les données scientifiques et les savoirs pratiques émanant des expériences vécues<sup>2</sup>. La temporalité des réformes

---

<sup>2</sup> Rappelons que dès 1903, Georges Demeny, père de la méthode française d'éducation physique, avait mis en place un cours supérieur d'EP à l'Université afin de donner dans la formation des futurs professeurs de gymnastique des connaissances scientifiques solides pour

Conceptions en EPS - YO - Master MEEF EPS - 2024 - ©tous droits réservés  
concernant les profils de professionnalité recherchés par les épreuves du  
CAPEPS semble évoluer à un **rythme** un peu **different** de celui des **acteurs**  
**chargés de former et de recruter le personnel enseignant de l'EPS.**

D'ailleurs Alain Hébrard<sup>3</sup> 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).



étayer, comprendre et justifier leur enseignement. Dans son ouvrage intitulé « *Les bases scientifiques de l'EP* », Paris, Librairie Félix Alcan, 1902 ; il développe déjà ce modèle de formation.

<sup>3</sup> Formé à l'ENSEP, Alain Hébrard devient professeur d'EPS en 1966 puis formateur à l'ENSEP. Parallèlement, il suit des études de psychologie et fait du haut-niveau en athlétisme. Directeur d'études du diplôme ENSEP, il participe aux commissions de création du DEUG STAPS. Il crée l'UER EPS de Montpellier où il devient formateur. En 1983, il est major de la 1<sup>ère</sup> session de l'agrégation externe d'EPS. Parallèlement, docteur en psychologie, il devient assistant, puis assistant titulaire, puis Maître de Conférences, pour finir Docteur d'état et Professeur des Universités en 1986, toujours à Montpellier. En 1985, il dirige la Conférence des Directeurs d'UER EPS. Entre 1986 et 1989, il est chargé de mission à la direction des Enseignements supérieurs où il dirige les 20 UFR qu'il y avait auprès du Directeur national des Enseignements supérieurs et les SUAPS. Alain Hébrard est politiquement présent à toutes les étapes du cursus STAPS : DEUG, licences, maîtrises et 3<sup>ème</sup> cycle. Il est démissionné avec l'arrivée de François Bayrou en 1993 et retrouve son poste de PU à Montpellier. En 1997, il abandonne l'Université et devient Inspecteur Général de l'Éducation nationale et Doyen du groupe EPS. Universitaire, il a essentiellement produit en psychologie, sur les apprentissages moteurs, rédigé de nombreux articles relatifs à l'organisation et à la pédagogie de l'EPS, notamment en tant de président des commissions verticales et rapporteur du Groupe Technique Disciplinaire EPS. C'est peut-être un des principaux acteurs de la construction des STAPS.

Typologies de professeurs en EPS					
Typologies de professeurs (Y. Gougeon)	1994	Typologies de professeurs (T. Roux-Pérez)	2004	Profils de professeurs (C. Amade-Escot)	1993
Sportif		Entraîneurs		Animateur charismatique	
Scientiste		Compétiteurs		Professeur gestionnaire	
Psychopédagogue		Educateurs		Professeur pédago-didacticien	
Humaniste		Institutionnels		Ingénieur savant didactique	
Philosophe		Critiques			
Psychanalyste					

## 2. L'Éducation Physique : une juxtaposition de deux concepts

En définitive, l'**EP** peut s'envisager comme un **sous-ensemble** de l'**Éducation** qui utilise des moyens que sont les **activités physiques**, elles-mêmes **sous-ensemble** des **activités humaines**, dans laquelle la **fonction motrice** est sollicitée, afin de **développer l'individu**.

L'EP serait donc une **juxtaposition de deux concepts** :

Le premier est une **action, l'éducation**, qui s'adresse au second, **physique**, qui signifie **corps**.

## Mais de quel corps s'agit-il ?

En effet, pour comprendre les **différentes méthodes** d'EPS qui se sont succédées à travers l'histoire, il est indispensable de savoir **quel corps** était l'objet de l'attention du professeur d'EP et aussi du législateur.

On peut remarquer, qu'un passage s'est opéré d'un **corps abstrait et utilitaire, anatomique et physiologique** à un **corps plus total**, psychomoteur, psycho-socio-moteur et éventuellement, un **corps désir et un corps expression**.

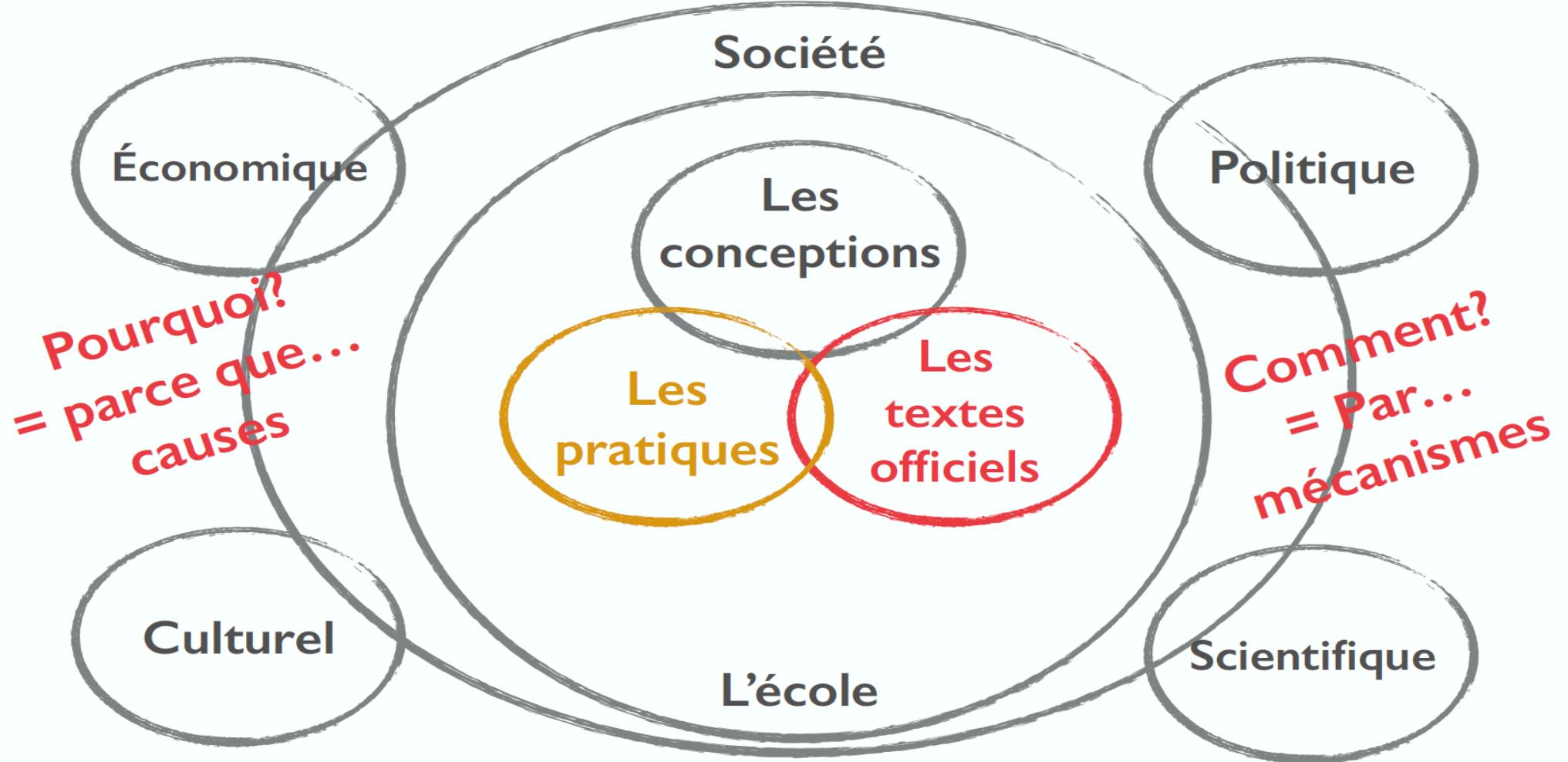
Ce passage d'un **corps objet** à un **corps total** s'est fait grâce et par les différentes approches de l'EP qui se sont succédées au cours de l'histoire. Chaque **conception** du corps s'inscrit dans **l'ordre du vrai de chaque époque**. Ainsi, les objectifs de l'EP furent tantôt militaires, utilitaires, hygiéniques et enfin éducatifs.

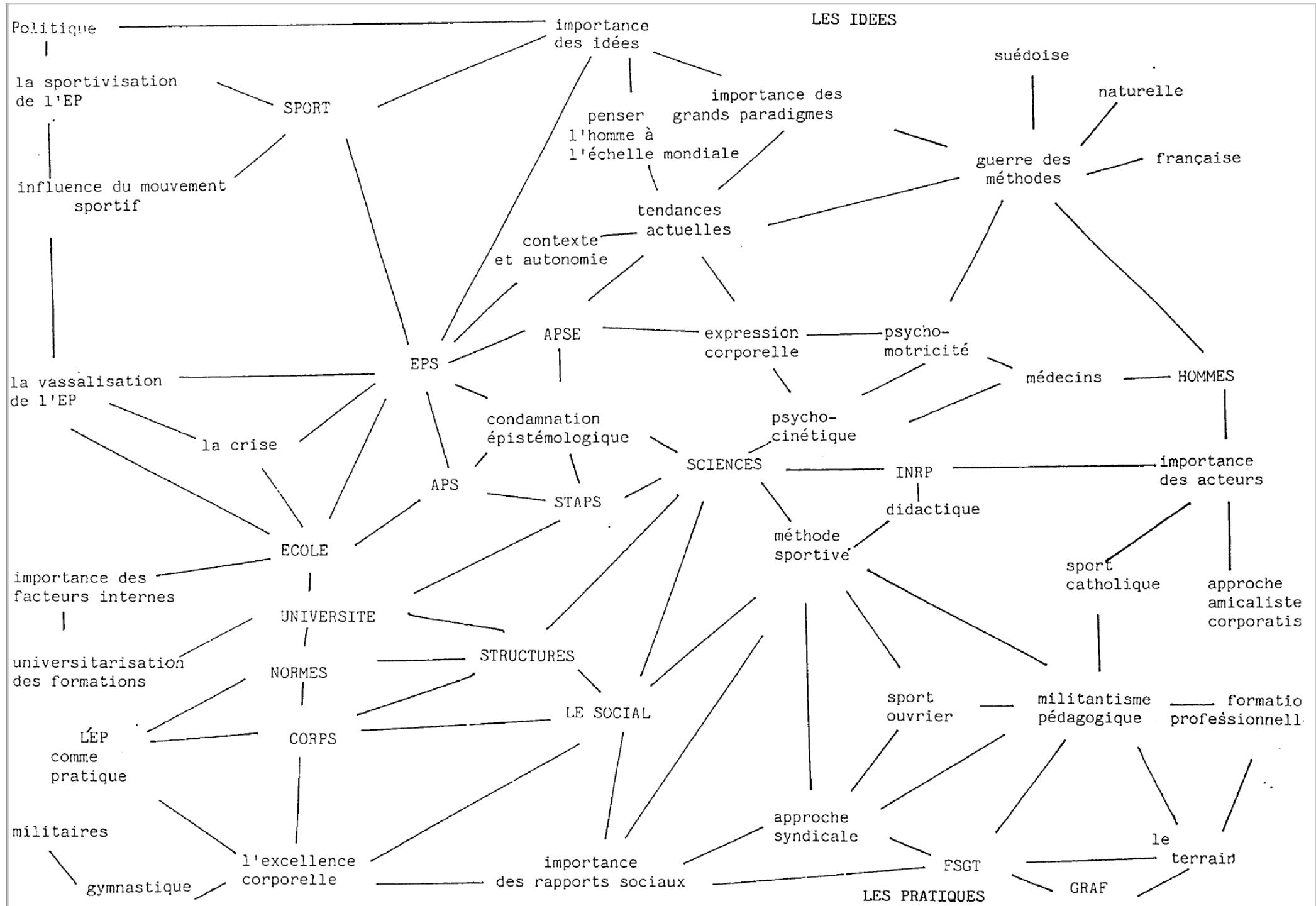
Remarque : lorsqu'on fait une analogie avec les conceptions actuelles de l'entraînement dans le mouvement sportif, une distinction demeure assez nette entre la **préparation physique**, qui renvoie à un corps physique et physiologique, et la **préparation mentale**, qui renvoie davantage à une approche cognitive, psychologique et affective.

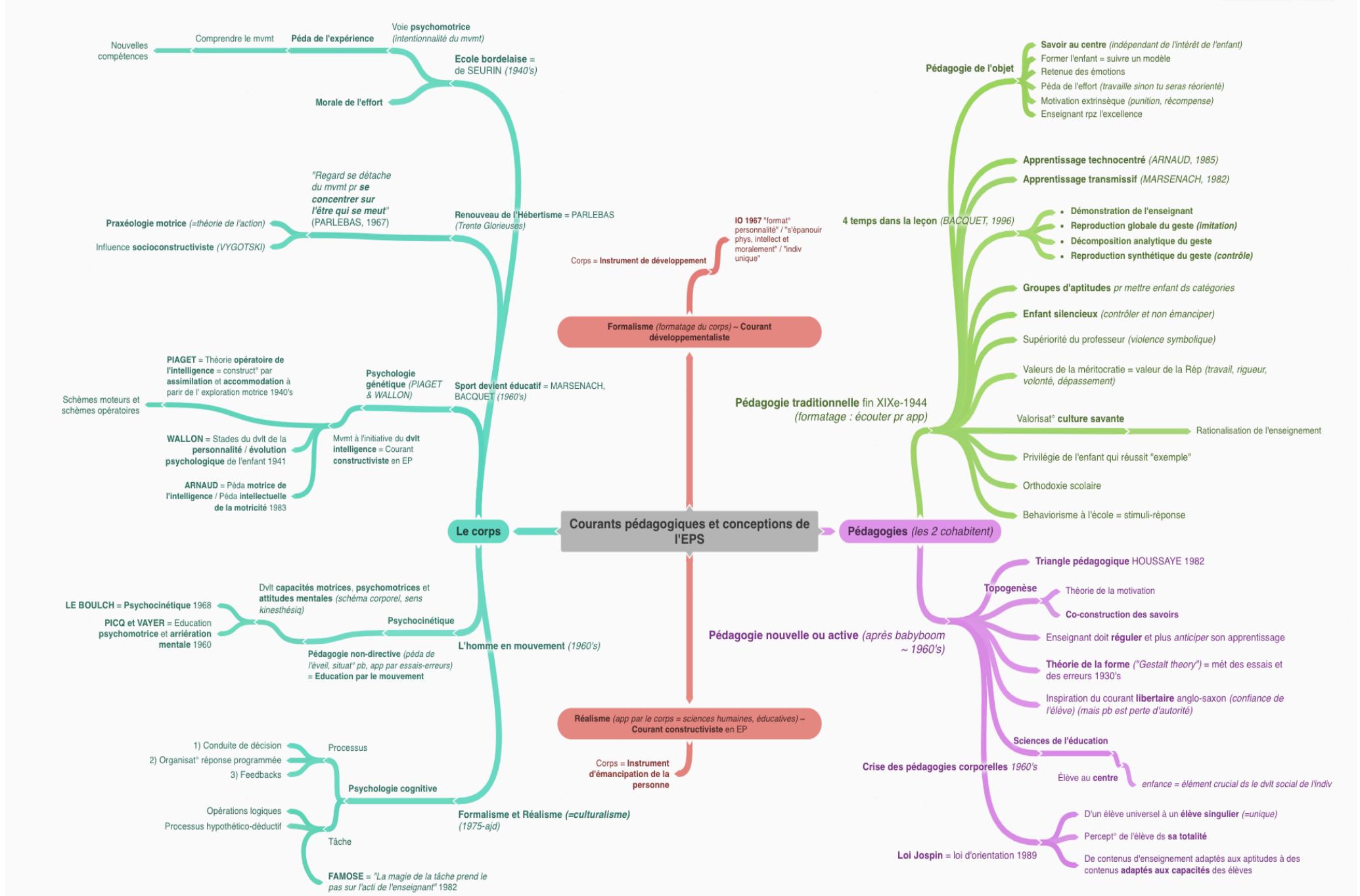
Est-ce une réminiscence du passé et d'une forme de **dualisme** ?

Ces évolutions, au-delà de la transformation lexicale ou sémantique, constituent des **marqueurs historiques**, des **analyseurs** à mettre en perspectives selon des paramètres :

- Politiques
- Socio-économiques
- Idéologiques
- Conceptuels
- Scientifiques et technologiques







### **3. Définitions & arrière-plan théorique**

Il n'est pas toujours aisément de se repérer entre **courants, conceptions, théories, méthodes, pratiques, classifications, façons de faire, ou façons de dire**, etc.

Qu'elles que soient leurs acceptations et leurs dénominations, ils sont le produit de **débats, de controverses, de contradictions, de querelles**, parfois sur les plans idéologique, corporatiste, disciplinaire, politique.

Ces agrégats de **pensées partagées** constituent selon la période et le contexte une forme de **doctrine**, un mouvement **majoritaire** ou alors **minoritaire**.

#### **3.1. Dualisme : un concept questionné**

Jacques Ulmann (1965) : « Les idées comptent en éducation physique plus que les gestes...Elles se renouvellent plus qu'eux... ».

Méthodes, courants ou conceptions, ont en commun de se **positionner par rapport au dualisme**.

Platon, Socrate, Aristote, Kant, et d'autres ont abordé ce concept de dualisme.

C'est peut-être René Descartes qui se rapproche le plus d'une définition occidentale du dualisme.

**Deux formes** de **dualisme** interrogent le monde de l'EPS :

**Nature / Culture**

**Corps / Esprit**

Édgar Morin (1977) nous rappelle que « *L'homme est un être culturel par nature parce qu'il est un être naturel par culture* ».

Autrement dit, la **nature permet d'accéder à la culture et la culture transforme la nature.**

Il existe donc un **lien entre nature et culture** qui présuppose de **ne pas les opposer** intrinsèquement. Donc opposer les naturalistes et culturalistes n'est-il pas *in fine* un débat stérile ?

Jacques Ullmann (1965) : « *L'éducation est l'action d'une culture sur une nature* ».

### **Exemple du rapport à la santé :**

Georges Canguilhem interroge notre conception de la **maladie** et de la **santé**.

Selon lui, et par opposition à Claude Bernard, René Leriche ou Auguste Comte, la **conception du normal est limitée et trompeuse**.

D'ailleurs, le célèbre peintre Vincent Van Gogh va dans ce sens lorsqu'il souligne que : « *La normalité est une route pavée : on y marche aisément mais les fleurs n'y poussent pas* ».

C'est toute la différence entre **l'anomalie**, simple écart par rapport à la norme, et **l'anormalité**, ce qui contrevient à la norme.

Autrement dit, la **santé** ne peut simplement être définie par le **respect d'une moyenne chiffrée du fonctionnement biologique**. Elle doit, au contraire, refléter la **complexité des rapports** entre un **individu biologique** et le **milieu dans lequel il évolue**.

C'est dans ce but qu'il forgea le concept de « **normativité** » (Canguilhem, 1943), laquelle est définie comme **la capacité à créer de nouvelles normes**, afin de l'appliquer à la notion de santé.

Est sain, selon lui, l'individu qui a la **capacité d'instaurer de nouvelles normes** vitales dans des **situations inattendues**, c'est-à-dire de **s'adapter à son environnement et à ses conditions changeantes**. On est assez proche de compétences associées aux APPN en EPS.

« *L'homme normal, c'est l'homme normatif, l'être capable d'instituer de nouvelles normes, même organiques. Une norme unique de vie est ressentie privativement et non positivement* » (Canguilhem, 1943).

L'homme en bonne santé est donc celui capable d'inventer voire de se réinventer. Cf. IO de 1967.

Georges Vigarello (1977) : « *Le but n'est pas seulement d'écartier le mal, il est aussi d'approfondir une façon d'éprouver le corps, d'en accroître et d'en réaliser les potentialités* ».

Jacques Ulmann (1966) écrivait : « *La santé ne consiste pas à vivre une vie rabougrie et chétive mettant tous ses soins à se protéger des cataclysmes...L'homme en bonne santé est celui qui affronte des problèmes ou des difficultés qu'il n'a pas encore rencontrés, trouve en lui de quoi les surmonter* ».

Tels sont les enjeux pédagogiques de l'EPS, acronyme pouvant signifier à la fois :

« éducation pour la santé » ou « éducation physique scolaire » mais également « éducation physique et sportive ».

D'une certaine manière, ces problématiques se rejoignent pleinement (Perrin, 2003).

En conséquences :

La **Nature** renverrait **au bien-être**

La **Culture** renverrait **au bien faire.**

La **Société** renverrait à la **relation à autrui.**

La **Citoyenneté**, renverrait, quant à elle, **au bien-vivre**

Il n'est donc pas surprenant que **nature**, **culture** et **société** renvoient à des **courants** ou **conceptions** et que ces derniers se retrouvent dans les Instructions Officielles et programmes d'EPS, même s'ils ne sont pas spécifiques à l'EPS.

### **Exemple de l'utilité sociale :**

Déjà sous la Révolution française, apparaît l'idée de faire de la gymnastique une **éducation** à l'École.

« *La gymnastique ne sera point oubliée ; mais on aura soin d'en diriger les exercices de manière à développer toutes les forces avec égalité, à détruire les effets des habitudes forcées que donnent les diverses de travaux* » (Condorcet, 1791)

Louis-Michel Lepeletier (1793) : « *Un des objets les plus essentiels de l'éducation est omis dans les écoles primaires : le perfectionnement de l'être physique. On propose bien quelques exercices de gymnastique ; cela est bon, mais cela ne suffit pas. Un genre de vie continue, une nourriture saine et convenable à l'enfance, des travaux graduels et modérés, des épreuves successives mais continuellement répétées : tels sont les seuls moyens efficaces de donner au corps tout le développement et toutes les facultés dont il est susceptible* » (Lepeletier, 1793).

Selon Alain Hébrard (1996) les visées **éducative** et **utilitaire**, respectivement inspirées de Platon et Jean-Jacques Rousseau, du fait de la notion d'**utilité sociale**, émergent assez tôt en EP. Il ne s'agit pas seulement d'entretenir la santé et de fortifier le corps, mais les exercices doivent être **utiles** à la **vie professionnelle** et au **métier**.

Alain Hébrard cite Jean Gotteland (1928) qui signale que pour retrouver cette **conception rationnelle de l'EP**, au travers d'une **éducation intégrale**, prônée par les illustres révolutionnaires, il faudra attendre plus d'un siècle et arriver aux instructions ministérielles relatives et au nouveau plan d'étude dans les écoles primaires et élémentaires du 20 juin 1923.

En effet, dans ce texte, il est précisé que « *Toute gymnastique doit être utile en même temps qu'elle doit être éducative* », les exercices ne doivent pas être abstraits peut-on lire, « *on ne grimpe pas pour grimper mais pour franchir un obstacle* ».

De tels propos font notamment écho à la méthode naturelle défendue par Georges Hébert.

## Quelques classifications existantes en lien avec Nature / Culture

### Émile Durkheim

Émile Durkheim (1922) évoque les courants **formaliste** et **réaliste**.



## Le formalisme

« Le formalisme consiste à développer chez l'homme ce qu'il a de plus général, ce qui est jugé essentiel et fondamental, indépendamment des applications multiples et concrètes qui peuvent en être faites (...). ».

Le formalisme part **de la théorie** pour aller ensuite **vers la pratique** qui serait alors juste une **application de principes** scientifiquement élaborés.

## Le réalisme

« (...) Le réalisme cherche au contraire dans les choses, dans le vécu, l'instrument de la culture. Il est donc nécessaire que les élèves se confrontent aux choses, facteur essentiel de notre vie physique intellectuelle et morale ».

Le réalisme part de la pratique (sociale, culturelle) pour ensuite éclairer cette pratique par des théories (scientifiques ou non).

## Définitions partisanes et corporatistes ? (Couturier, 1999)

Le **formalisme** renvoie à un « courant abstrait, généraliste, corporel, scientiste (ou scientifique), idéaliste, ceci assorti d'opinions antisportives plus ou moins radicales ».

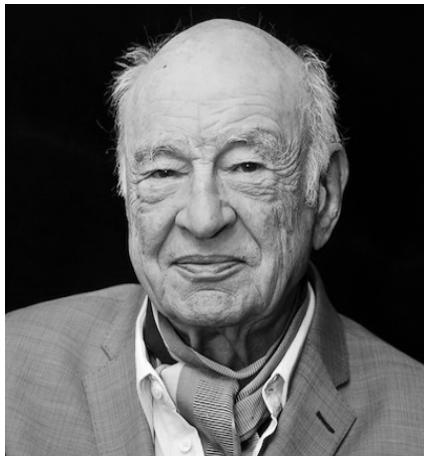
Le **réalisme** renvoie quant à lui à un « courant sportif pragmatique, didactique...L'approche réaliste, c'est d'abord une vision de l'homme dans ses rapports concrets aux choses, aux productions culturelles des hommes, à la société ».

## 3.2. Tentative de caractérisation de quelques termes

Conceptions-Courants-Méthodes-Classifications			
Conceptions	Courants	Méthodes	Classifications
Théories, pensées	Théories générales, grandes sensibilités	Raison (doctrine, parti-pris philosophique, dogme)	Articulées autour de pensées et/ou doctrines
Concepts	Ensemble plus vaste d'idées, Orientations partagées ("fleuve")	Sans effort intellectuel inutile (système organisé d'idées, pragmatisme, "clés-en mains") Commode, confortable car ont des réponses sur presque tout	Catégorisation théorique des exercices et pratiques
Rapport à un ou quelques auteurs	Plus anonyme (Initiateurs, promoteurs, figures)	Incarnées (Pères fondateurs)	Incarnées (par un ou quelques auteurs)
Rapport aux sciences, à la recherche, aux expérimentations	Rapport aux sciences, à la recherche, aux expérimentations Dimension épistémique (collective) ou cognitive	Vérité (buts, objectifs, logique, déduction) Règles +/- contraintes (principes, classifications d'exercices)	Mise en ordre et volonté de cohérence (ière étape vers la science)
Interface avec finalités et le développement des recherches	Interface avec finalités et le développement des recherches	Visées de mise en œuvre (pratique, transmission, pédagogie)	Visées d'exhaustivité, d'équivalence et d'équilibre Organisées autour d'un objet
Diachronique (temps long, évolution)	Diachronique (temps long, évolution) Datées après les années 60	Synchronique Datées avant les années 60	Diachronique et synchronique
Travaux et publications dans le domaine des sciences et de la recherche	Travaux et publications communes Dimension pragmatique de productions de connaissances	Moyens de diffusion, réseaux et canaux de communications	Travaux et publications
Élève, sujet, agent caractérisé selon un protocole	Élève, sujet, agent caractérisé selon un protocole	Élève anonyme et universel	Objet critérié

### 3.3. Conceptions

Les conceptions relèvent du domaine des **idées** et de la **pensée**. En EPS, ces conceptions sont résolument tournées vers la **pratique**. On peut donc les envisager comme des **médiateurs** entre la **pensée** et l'**action**.



Pour Édgar Morin (1986), « *la conception transforme le connu en conçu, c'est-à-dire en pensée* ». On aborde donc ici la définition classique de **conception** comme **idée**.

Yves Gougeon, en référence notamment à Pierre Bourdieu, différencie les **conceptions** des représentations, des croyances, des idéologies, des théories (scientifiques ou non), des *habitus* et des pratiques.

Selon Yves Gougeon (1993), la conception est une « *théorie non spontanée de la pratique qui accompagne les pratiques* ».

Les conceptions sont à l'**interface** des **finalités** (valeurs, vision de l'homme à former) et des **conduites** au sens de **pratique**.

Dans le même sens, Jean-Paul Clément (1993) définit les conceptions comme des : « *productions proposant d'établir des relations cohérentes entre finalités, objectifs et moyens pour être théoriquement et politiquement acceptables et généralisables dans le domaine de l'EP scolaire* ».

De même, « *les différentes méthodes, doctrines et conceptions de l'EP scolaire sont immersées dans la culture mais n'en sont pas le reflet. La signification, la validité ou la portée que leur accordent, de façon contradictoire, les agents de*

*l'EP sont plutôt liées aux différents usages que chacune des conceptions fait des "références culturelles" » (Clément, 1993).*

En d'autres termes, la **conception s'incarne**, elle est relative à **une ou des personnes identifiée(s)**.

### **3.4. Méthodes**

L'étymologie du terme méthode est issu du grec « *methodos* », qui signifie : poursuite, recherche, mot formé de *meta*, vers, et *hodos*, chemin. Il s'agit donc, pour ce qui est de la méthode, en lien avec René Descartes notamment, d'un **cheminement de la raison en direction de la vérité**.

En effet, pour ce dernier, « *La méthode est nécessaire pour la recherche de la vérité* » (Descartes, 1629).

« *Quant à la méthode, j'entends par là des règles certaines et faciles dont l'exacte observation fera que n'importe qui ne prendra jamais rien de faux pour vrai, et que, sans dépenser inutilement aucun effort d'intelligence, il parviendra, par un accroissement graduel et continu de science, à la véritable connaissance de tout ce qu'il sera capable de connaître* » (Descartes, 1629).

La méthode se présente donc sous la forme de **règles**, appelés « *préceptes* » dans le « *Discours de la méthode* », (Descartes, 1637) qui se veulent « *faciles* », sans effort intellectuel inutile : l'accès à la vérité et à la connaissance, est donc, selon René Descartes, aisé et simple.

Par définition, une **méthode** se veut donc **raisonnée, rationnelle, construite et efficace**. De fait, une méthode implique de **l'objectivation**, de la **visibilité** et de la **reconnaissance sociale**, une **identification de l'acteur** ou du **groupe** qui en est à l'origine.

Jacques Ullmann (1965) explique que le XIX<sup>ème</sup> siècle est un siècle d'oppositions. L'EP n'est plus remise en cause pour sa **validité ou légitimité**. C'est sur la **manière de la concevoir** que des **sensibilités** vont s'exprimer, c'est-à-dire aux **doctrines philosophiques** et à leurs **applications**.

**Jacques Ullmann** (1965) définit également la **méthode**. Cette dernière a un sens propre lorsqu'elle est employée en EP, un sens qui en accroît considérablement la portée.

« Le mot méthode désigne un **système** d'EP dans son ensemble, c'est-à-dire comportant :

- une spécification des **buts**
- une détermination des **principes** permettant celle des **exercices**
- *l'enseignement* des exercices physiques retenus, (avec un souci d'exhaustivité)
- des précisions concernant la **mise en œuvre** des exercices ».

Les **méthodes** permettent **d'éclairer** et **d'analyser** les **conceptions** et les **pratiques** d'EP.

En EP, le terme de méthode renvoie par ailleurs à une **période historique**. En effet, avant les années 60, les acteurs de la profession parlent davantage de **méthodes** que de **courants**.

**Une méthode** permet de proposer une **vision synchronique de l'EP** avec des blocs identifiés qui ne bougent guère.

Une méthode part d'abord d'un **système organisé d'idées**. Les auteurs de méthodes prennent appui sur des **doctrines philosophiques** quant à **l'idée** de **l'Homme à former**, puis de manière déductive, proposent une **classification des exercices**.

Il y a donc une articulation entre les **principes fondateurs** de la **méthode** et les **grandes familles de pratiques** puis un certain nombre de **prescriptions très**

**précises** sur les conséquences de cette **classification** au niveau de la **mise en œuvre** des leçons, de leurs conduites, de la **relation pédagogique** et enfin de leur **évaluation** (During, 2005).

Dans chaque méthode, il y a **système**, **parti-pris**, **choix philosophique**, notamment, et dans un premier temps, la pensée seule d'un fondateur, dont le **statut est extrêmement fort** (During, 2013). Dans une certaine mesure, on peut dire qu'une **méthode** est **incarnée**.

En se basant sur les méthodes, l'EP présente **2 caractéristiques notables** :

- « **l'EP marche et se promène sur la tête** » (During, 2013) : elle a des **fondements philosophiques, idéalistes**.

- **l'EP prend l'habitude** d'un **certain confort**, ce que la philosophie appelle le « sommeil dogmatique » : **la méthode est commode**, elle a des **réponses sur presque tout**.

**Exemple** : Georges Hébert affirme que les principes fondateurs de sa méthode naturelle agissent comme une « **vérité intangible échappant, « de par sa nature », aux prises du temps** » (Villaret & Delaplace, 2004).

Il dit que l'homme physiquement développé, c'est le bon sauvage qui vit naturellement dans le milieu naturel.

**Paradoxe** : Georges Hébert se cramponne avec fermeté à une anthropologie plutôt désuète de la **référence à la nature** : en 1936, lorsqu'il publie le 1<sup>er</sup> volume de sa série de « *l'éducation physique virile morale par la méthode naturelle* » (Hébert, 1936), on a dans le même temps la publication du célèbre article de Marcel Mauss (1934-1936) qui dit, en substance, exactement le contraire à savoir que la motricité, la marche, la course, la nage, etc. appartiennent au **domaine de la culture**.

D'ailleurs, dès 1965, Jacques Ullmann écrit : « *Lorsqu'on dit de l'éducation physique, qu'elle s'attache à l'étude du mouvement humain, on n'a pas tort,*

mais on n'a pas tout dit. ... Les fins de l'éducation physique ne pourront échapper à la nécessité qui s'impose à toute éducation : elles seront culturelles » (Ulmann, 1966).

Une méthode est donc **dogmatique**, dans le sens où elle repose sur des **bases philosophiques**.

Une méthode se donne aussi les **moyens** de sa **diffusion** : autour du fondateur, il y a des équipes, une revue, parfois une institution voire plusieurs, des publications plus ou moins nombreuses.

Le **succès** ou **l'adhésion à une méthode** par les enseignants d'EP de l'époque s'explique aussi par la **proposition d'une EP « clés en main »**, facilitant le travail sur le terrain, mais de *facto* **un système assez clos**.

### Exemple :

Pehr Henrik Ling, père de la gymnastique suédoise qui apparaît en France dans les années 20, propose une **gymnastique construite et analytique** dans une perspective de la connaissance qui s'appuie sur l'anatomie humaine. Elle prétend, en respectant sa structure, contribuer à construire le corps de l'élève, par des exercices définis par le professeur et qui, par conséquent, n'ont pas de sens pour l'élève, et dont la **promesse de compréhension** est **ultérieure**.

Pierre Seurin (1949) : « *Il y a plus de chance de santé dans un corps bien construit* ».

Ce faisant, Pierre Seurin **énonce l'ombre** d'un **doute**, il ne dit pas qu'il est nécessaire d'avoir un corps bien construit mais plus de chances.

De même, la **méthode sportive pose problème** dans le sens où elle ne remplit pas toutes les conditions associées aux caractéristiques de méthode et évoquées par Jacques Ulmann.

En effet, chez Pierre de Coubertin, hormis «*la gymnastique du débrouillard*»<sup>4</sup>, (Coubertin, 1902, 1905) où il est d'ailleurs plus proche de l'hébertisme que du sport, il n'existe **pas de classification** ou de partie **pratique**.

Pierre de Coubertin n'a pas entraîné ou décrit des exercices physiques. Il a développé une approche **philosophique** et **politique**, avec des **réflexions** intéressantes mais assez fluctuantes sur la classification. Les professeurs n'ont donc pas, à proprement parlé, de **propositions pratiques** (Clastres, 2005).

Le sport est au départ le **levier** d'une **transformation politique** du **système éducatif** et que son ambition dépasse largement le cadre des exercices physiques. Il n'est pas un «*technicien*», terme plutôt péjoratif chez Pierre de Coubertin, déplorant des «*réunions ennuyantes*» où le cœur des échanges portait sur la technique.

Il faut attendre les traités du **Docteur Marcel Ernest Labbé** et les publications du **Docteur Marc Bellin du Côteau** pour trouver cette curieuse formule : «*il nous faut méthodiser le sport*» (Labbé & Bellin du Côteau, 1930).

Certains partisans de l'introduction du sport dans le système éducatif doivent convaincre les professeurs d'EP (hébertistes ou suédistes à l'époque) et tentent d'apporter un complément à ce qui est proposé dans le courant sportif en allant jusqu'à produire une **classification** et, à partir de cette dernière, une conception de la manière de travailler qui puisse s'ériger en **méthode**, ce que l'on retrouve chez **Maurice Baquet**, avec son idée d'**éducation sportive** (Baquet, 1942).

D'ailleurs la méthode proposée par le courant sportif est davantage élaborée pour lutter «à armes égales» avec les autres méthodes que pour s'accorder avec l'esprit sportif, d'une part, et la nature des pratiques, d'autre part.

Ainsi, pour défendre finalités, buts, objectifs, certains **concepteurs** vont élaborer des **méthodes**.

---

<sup>4</sup> Cela renvoie à : sauvetage (courir, sauter, grimper, lancer, nager), défense (boxes anglaise et française, fleuret et épée, canne et sabre, lutte, tir), locomotion animale (marche et hippisme) et mécanique (bicyclette, bateau, automobile, patinage), travaux manuels, hygiène.

## Exemples :

- La **méthode médicale** en référence à la nature et au médicale (de Georges Demeny à Jean Le Boulch) où est recherché le développement des conduites motrices.
- La **méthode naturelle** : on garde la nature en référence mais on lui préfère l'environnement et l'adaptation au milieu (de Georges Hébert à Philippe Tissié).
- La **méthode sportive** en référence à un objectif plus social (de Pierre de Coubertin à Maurice Baquet).

Entre 1945 et 1959, apparaît une **sorte d'éclectisme** car ces différentes méthodes ont un intérêt et qu'il est utile de les relier/associer.

**1967 : une seule méthode (sportive)** pour l'ensemble des objectifs de l'EPS, volonté d'intégration à l'Éducation nationale, décision de prendre les APS comme moyen essentiel de l'EPS.

Jacques Ullmann (1965), « *Faire coexister des fins différentes constitue une entreprise, qui même lorsqu'elle n'est pas contradictoire, aboutit à en altérer, en amoindrir les effets* ».

Jacques Ullmann (1965), « *Si peu qu'on touche aux fins et aux méthodes qui se veulent exclusives, on les transforme. Qu'on les oblige seulement à voisiner avec d'autres, c'en est fait d'elles : on les a dénaturées* ».

Les années 1960 sont le théâtre de nombreux **débats** notamment à l'occasion de la rédaction des Instructions Officielles de 1967, avec même quelques **querelles** notoires comme celles entre Robert Mérand et Jean Le Boulch, et qui inspireront Pierre Parlebas (1967) à parler d'une « *EP en miettes* ».

Non sans ironie, Jacques Ullmann écrira : « *On sait depuis Socrate que le grand prêtre est souvent incapable de définir la piété où l'homme brave le courage* » (Ullmann, 1966).

Or, si c'est le cordonnier qui est le plus mal chaussé, est-ce que les professeurs d'EPS sont les plus à même de théoriser sur l'EP ?

### **3.5. Courants**

Il s'agit d'un **ensemble plus vaste, plus anonyme** car il regroupe **plusieurs concepteurs** autour **d'idées fédératrices, de théories générales**.

Selon Jean-Michel Berthelot, « *Les conceptions s'inscrivent souvent dans une structure plus vaste qui pourrait porter le nom de courants* ».

Ces derniers peuvent être considérés comme « *des orientations partagées par les membres d'une même discipline et se donnant à voir dans des travaux, des exposés de synthèse, des manifestations, et des publications communes* » (Berthelot, 1996).

Selon cet auteur, les courants présentent **deux dimensions fondamentales** :

- une dimension **épistémique** ou **cognitive** constituée des **idées, théories** ou thèses défendues,
- une dimension **pragmatique** constituée de leurs modes d'action des conditions économiques et/ou stratégiques de la production des connaissances.

Aborder les courants en EPS, c'est s'interroger sur ce qui les **distingue** des **méthodes**. En effet, les **méthodes** en EP renvoient à des **ensembles structurés, organisés, contraignants**, et qui **correspondent** à des **moments** de l'**histoire** de la **discipline**.

Les courants n'ont pas la « **rigidité doctrinale des méthodes** » (Delignières, 2024) du début du XX<sup>ème</sup> siècle, même si certains produisent parfois des textes programmatiques exprimant une philosophie assez précise. Ces courants émergent de **collectifs**, qui échangent sur les principes, en testent la pertinence dans leurs pratiques professionnelles, et peuvent en retour les faire évoluer.

**Les courants en EPS** renvoient à l'ouvrage de Jean Zoro (1986) et à la contribution de Bertrand During (1999).

« **Courants** » renvoie à une **période** et une **approche plus moderne**. Cependant, ce n'est ni une invention, ni novateur. Jean Le Boulch dans ses ouvrages dans les parties historiques consacre déjà les courants.

De manière générale et presque caricaturale, **l'époque des méthodes a permis de ne pas trop raisonner** en termes de **courants**, si ce n'est pour dire qu'à l'intérieur des méthodes, il y a des **époques**, des **évolutions**, des **changements remarquables**. (Ex. la néo-suédoise).

L'**idée de courant** est de se dire qu'on n'est certes **plus dans une structuration par méthodes** mais qu'il est **difficile d'aborder l'histoire des idées sans aucune trace ou référence du passé dans le présent**.

Ainsi pour des **raisons pédagogiques**, de **rhétorique**, de **clarté dans l'exposé**, on parle de **courants**, en montrant ces nouvelles manières de présenter l'EP et qui ont quelques attaches avec les méthodes qui ont pu les précédé.

Il y a de la **diachronie**, une **évolution des méthodes vers les courants, une certaine sensibilité**.

**Exemple** : il est possible de rattacher les **pratiques de pleine nature** à certaines caractéristiques de **l'hébertisme**. Ceux qui font partie de la famille des APPN considèrent qu'il importe un peu la culture, l'esprit et se reconnaissent dans les propos et les propositions de Georges Hébert. Il y a certes le **goût de la nature**, mais à la différence que les APPN renvoient davantage au plaisir associé à ces

pratiques, à l'adaptation motrice en milieu incertain qu'un sentiment de la nature ou une idée de meilleure vie à l'état de nature.

Il y aurait donc **courant** lorsque l'EP, dans chacune de ses **grandes sensibilités**, accomplit ce travail qui consiste à dire par exemple : « moi je propose du sport mais ce qui m'intéresse c'est de voir comment l'élève se l'approprie ».

Robert Mérand (1974), « Passer des pratiques traditionnelles du sport pour l'enfant à des pratiques nouvelles du sport de l'enfant ».

En refusant un sport POUR l'enfant, c'est-à-dire calqué sur l'enfant à partir des conduites de l'adulte et en recherchant un sport DE l'enfant, notamment au sein des stages Maurice Baquet (Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005), Robert Mérand a contribué à **passer de la méthode sportive au courant du sport éducatif**<sup>5</sup>.

Dans le domaine de la rééducation motrice, le domaine où va naître la psychomotricité, qui est un peu le domaine de Jean Le Boulch, certains éducateurs faisaient de la rééducation mécanique en ajoutant « tiens-toi droit », « fais un effort », en postulant à l'instar de Pierre Seurin qu'« il y a plus d'honnêteté dans un corps qui se tient droit »(Seurin, Haure-Placé, & Marchand, 1949).

Le **corps droit** y représente une **vérité** qui mobilise les facteurs biologiques auxquels cette **norme** fait appel. Mais il est précisé que l'attitude scientifique consiste à s'efforcer « d'employer les unes ou les autres [formes utiles du mouvement] suivant leur valeur particulière pour atteindre certains buts » (Seurin, Haure-Placé, & Marchand, 1949).

---

<sup>5</sup> La construction d'un sport de l'enfant implique de rechercher une meilleure compréhension de l'activité de l'enfant confronté à la pratique des activités sportives et donc de transformer les contenus le plus souvent proposés aux débutants. Il s'agit avant tout de solliciter l'activité adaptative des enfants en les confrontant à des jeux de règles, à des problèmes à résoudre puis de se centrer sur l'activité de recherche de solutions adaptées qu'ils déplacent. La technique est conçue comme création, au sens de réorganisation de ce qui se fait déjà et non comme geste à reproduire. Ainsi, le troisième mémento présente des situations pédagogiques illustrées par des bandes dessinées destinées aux enfants, excluant tout recours à l'imitation de l'adulte. Il ne s'agit pas pour l'enfant d'observer puis d'apprendre mais de pratiquer puis de découvrir les lois élémentaires spécifiques à chaque sport.

Ces éducateurs épousaient de fait le **schéma dualiste**, avec un corps que l'on redresse de sorte de faire **passer** une **norme**, comme le souligne non sans pertinence Georges Vigarello (1978).

Le doute s'empare des travaux basés sur le **schéma dualiste** qui traite le corps par des exercices corrects du point de vue mécanique et qui ajoute que l'éducation est une affaire de volonté.

Avec la **phénoménologie** (Georg Hegel, Maurice Merleau-Ponty, Jean-Paul Sartre), la **Gestalt** (Fritzl Perls, Carl Rogers, John Dewey), avec les apports de **psychologie génétique** (Burrhus Frederic Skinner, Jean Piaget, Albert Bandura, Sigmund Freud, Lev Semionovitch Vygotsky, Éléanor Gibson), on arrive à percevoir que **l'attitude est la manière d'être au monde** ou **l'expression de la personne** et qu'on **ne peut pas obtenir** un **résultat durable** avec un **travail mécanique, réalisé sans y penser** et quelques slogans faisant appel à la volonté. Tout est à construire sur la connaissance de l'enfant.

Dans les années 80, le discours va changer de finalités et le discours va gonfler (saturer ?) autour des finalités pour assurer à l'EPS sa légitimité scolaire MAIS ce sont avant tout des objectifs scolaires qui ne sont pas spécifiques à l'EPS car en définitive toutes les disciplines le font.

Les courants vont progressivement faire place à des **oppositions de langage** et de **conceptions plus profondes** : naturaliste/développementaliste, culturaliste, social/intégrateur

Selon Alain Hébrard (2011) les **oppositions** sont une réalité qui traduisent notre incapacité de la profession à les lier entre elles et les utiliser de manière complémentaire, ce qui a rendu la démarche de l'EPS parfois illisible ou incompréhensible auprès des politiques et du grand public.

« **L'EPS a développé une identité d'appartenance et a parfois oublié l'identité de reconnaissance, celle de notre particularité** » (Hébrard, 2022).

## 3.6. Classifications

La classification est un exercice **historiquement installé** en **EPS**. Elle consiste à **catégoriser théoriquement et globalement** les **exercices** ou les **pratiques**.

Une classification n'a de sens que si elle permet de **mettre de l'ordre** dans un **objet d'étude**. En ce sens, on peut parfois considérer les classifications comme la **première étape** de toute **démarche scientifique**.

Une classification repose sur **deux principes essentiels** (Delignières & Garsault, 1993) :

- L'**exhaustivité** (la classification doit rendre compte de l'ensemble de l'objet étudié),
- et l'**équivalence intra-classe** (les éléments rangés dans une même classe sont considérés comme équivalents, du point de vue du critère présidant à la classification).

L'usage d'une classification à fins éducatives suppose que l'on ait clairement identifié un **objet d'étude**, et la classification **se justifie** pour **assurer** une **exploration complète et équilibrée** de cet **objet**.

C'est le cas de la plupart des propositions historiques, par exemple :

- La classification des exercices de la **méthode suédoise** (Philippe Tissié, 1922),
- Les familles de mouvements naturels et utilitaires de la **méthode naturelle** (Georges Hébert, 1909),
- Les classifications des **capacités physiques** des médecins de l'entre-deux guerres (Marc Bellin du Côteau, 1930),
- La classification des **logiques internes** de Pierre Parlebas (1981),
- La classification des **ressources** de Jean-Pierre Famosé (1983),
- La classification des **groupes d'activités** de 1985,
- La classification des **expériences émotionnelles** de Pierre Arnaud (1986),

- La classification des **conduites motrices** supposée sous-tendre le modèle des « domaines d'action » (Pineau & Hébrard, 1993 ; Forestier, 24 mars 1993)

Toutes ces classifications ont du sens dans le cadre d'une **certaine conception** de l'**EPS**, mais **perdent toute consistance** dans un **autre cadre**.

Il n'y a **pas de classification absolue, neutre, non située** (Delignières, 2021).

### **3.7. Ruptures méthodes / courants : entre approches historique et philosophique**

Il est possible d'expliquer de **2 manières complémentaires** le passage des méthodes aux courants.

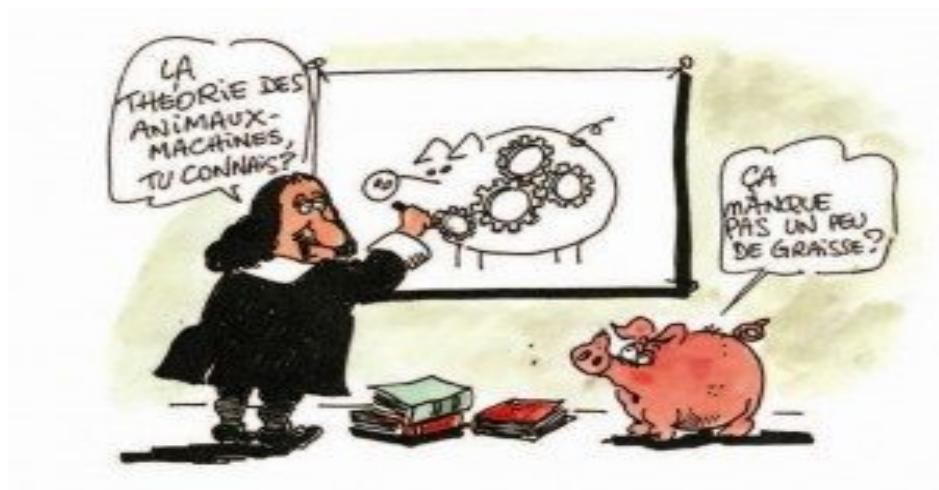
Historiquement, les années 1960 opèrent un **changement** et un **caractère** de **modernité** qui s'observent sur les plans politique, économique, scientifique, technologique.

Par ailleurs, toutes les **méthodes antérieures de l'EP** ont des **bases philosophiques** et s'ancrent dans les différentes formes prises par le dualisme, en particulier le **dualisme cartésien**.

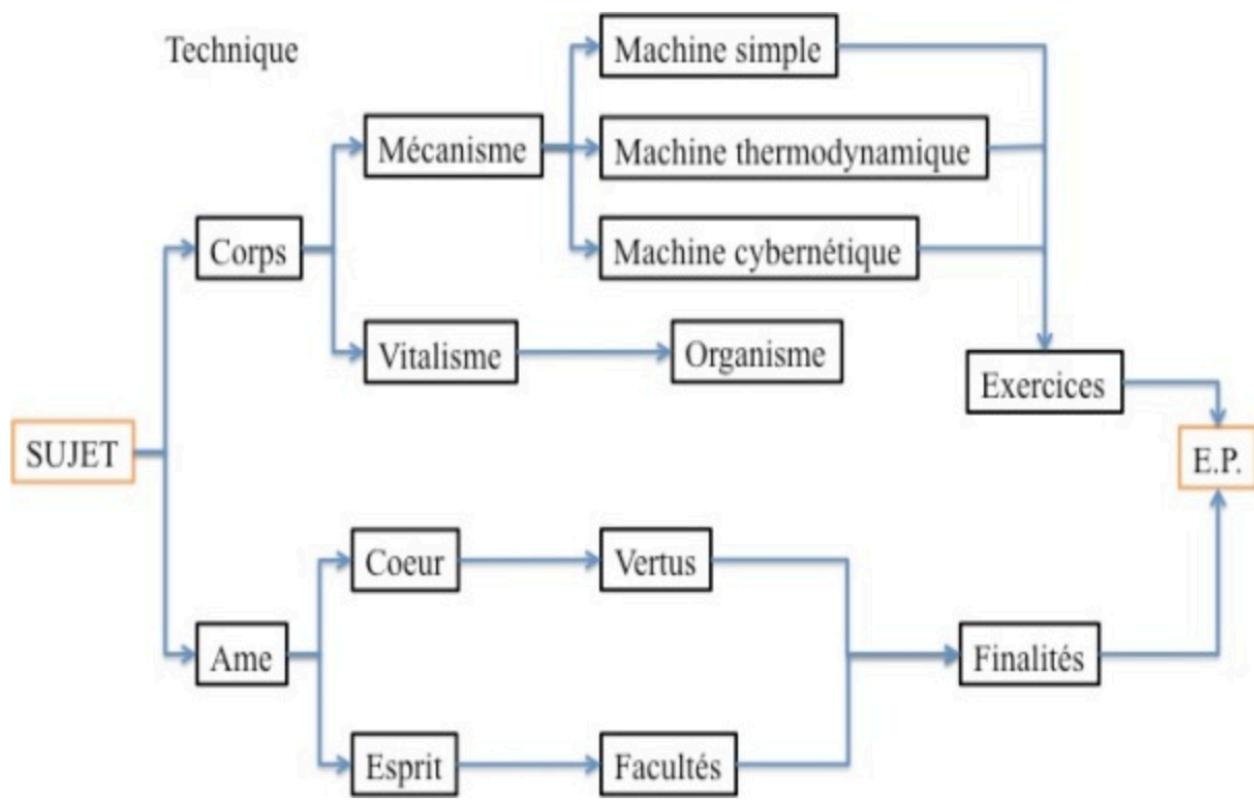
René Descartes sépare la **substance corporelle** et la **substance pensante**. Ce procédé (cette ruse ?) lui permet de **développer** une **approche expérimentale, scientifique, rationaliste du corps**, qu'il était jusque-là interdit d'étudier puisque l'Église (notamment l'Ancien Testament dans la religion catholique), considérant que le corps de l'Homme ayant été élaboré à l'image de Dieu, il était sacrilège et impie de vouloir l'ouvrir, l'analyser ou le modéliser, en le comparant au domaine matériel ou de l'ordre de la construction humaine.

René Descartes propose un modèle du corps : le **modèle machinique**.

Il résout le problème de l'autre modélisation, le modèle qui consiste à comparer au modèle animal ou organique de l'homme puisque pour lui, les animaux sont des machines.



Compte-tenu de l'évolution technologique de l'époque cartésienne, le **modèle machinique** est celui des modèles simples : le corps est un **ensemble de leviers**, mû par des **cordes musculaires**, autour de **poulies articulaires**. Le corps est semblable aux grues perçues sur les quais des ports et qui servent à décharger les bateaux.



Les exercices du corps dans ce modèle vont conduire à renforcer le haubanage central du mât principal pour qu'il ne s'effondre pas, ne se déforme pas lorsqu'il se met à travailler c'est-à dire soulever des charges ou à se déplacer (Parlebas, 1981).

Les différents modèles de machines, notamment le modèle machinique de René Descartes constituent un **fil conducteur** aux **méthodes** pour justifier ce qu'elles proposent. Le **caractère éducatif** des exercices provient du fait qu'ils sont au service des finalités générales des démarches éducatives.

Ce qui fait que **l'EP est éducation**, c'est que la partie qu'on éduque est toujours la **partie pensante de l'Homme, partie** dont nous n'avons **ni l'exclusivité, ni le privilège en EPS**.

On peut donc être **dogmatique** sur la **définition de l'Homme à former**, proposer une **classification** et dire ne pas toucher à cet édifice, qui est d'une logique imparable et dont les bases sont fragiles puisqu'elles sont philosophiques.

En ce sens, les **méthodes sont** une sorte de **confort** qui mettaient l'EP en résonnance avec les systèmes philosophiques du XIX<sup>ème</sup> siècle, une forme de **confort dogmatique** dans la définition de l'élève, l'élève y étant toujours un **sujet universel, abstrait**, ce qui n'a pas d'incidences sur le type de pratiques qu'on lui propose, les pratiques étant elles-mêmes inspirées des modélisations du corps, qui se déduisent de l'ancrage philosophique.



Toutefois et à l'aube des années 60, le **dualisme cède**. Les psychomotriciens (Jean Le Boulch, Justin Teissié, Robert Mérand, etc.), dont Pierre Parlebas fait l'analyse, dans « *l'EP en miettes* » (Parlebas, 1967), se rendent compte que rester dans un **cadre dualiste oblige l'EP à séparer ses pratiques, modélisées** du côté du **corps** et ses **finalités**, résultats dont on conçoit la formation spirituelle de l'Homme.

Les années 60 voient s'opérer dans l'éducation une « **révolution copernicienne** ».

Les idées d'Henri Wallon ou de Jean Piaget font **sauter le verrou** du **dualisme** et des pédagogies associées. Adapter l'École à l'enfant est un vœu de nombreux pédagogues mais ce qui est innovant c'est d'ajouter que l'enfant est doué d'une activité originale, véritable, comme le supputait en son temps Jean-Jacques Rousseau, le « *Copernic de la pédagogie* »<sup>6</sup> (Clarapède, 1912). Ce dernier avait déjà cette intuition de partir des compétences de l'être à former mais n'a pas pu attester cette donnée avec les connaissances de l'époque (Ottavi, 2005).

Les années 60, en se faisant l'écho de la « **révolution copernicienne** », voulue par les grands pédagogues et les psychologues de l'Entre-Deux-Guerres, créent une **rupture**, qui peut expliquer le passage des **méthodes aux courants**.

En EP, cette « **révolution copernicienne** », expliquée par Pierre Parlebas (1967), signifie d'une part de mettre **l'élève, l'acteur, l'être agissant au centre des préoccupations** et du **système pédagogique** et de définir **son activité à chaque période de sa vie**. Placer l'élève au centre du processus éducatif change la donne et fait **qu'on ne peut plus définir l'acteur agissant comme un sujet universel**.

---

<sup>6</sup> Édouard Clarapède, célèbre pédagogue, évoque le renversement qui doit s'appliquer tant aux contenus de l'enseignement qu'à la conception même de la transmission du savoir. Pour lui, l'essentiel est bien de mettre l'enfant, et non plus l'élève, au centre du système éducatif : le système « *éducatif gravitant autour de l'enfant* » est la grande révolution qui fait de Jean-Jacques Rousseau, le « *Copernic de la pédagogie* ».

La définition dualiste sur laquelle fonctionnaient toutes les méthodes n'a désormais plus cours.

C'est à partir de là que les choses se compliquent et que le **concept de courant se construit.**

En ce sens, le **dualisme** est une **impasse** : il a autorisé une **rationalité des exercices** mais ne permet pas la possibilité de leur **donner un sens** qui leur soit propre, un sens que peut s'approprier l'élève engagé dans des conduites motrices, d'avoir une **activité significante** et que cette activité vaut la peine d'être proposée à l'École, car c'est une **intelligence motrice** (Piaget, 1936) que d'autres disciplines ne développent pas ou prou.

Entre 1983 et 1986, lors des **commissions verticales** et des réflexions sur les programmes en EPS, on retrouve dans la notion de **courant** une certaine **sensibilité** qui accompagnait l'organisation en méthodes.

**Courant** désignait alors des pratiques qui n'étaient **plus gouvernées** par des **théories dogmatiques**, par une philosophie affichée systématisée, d'où l'exemple de l'association des **APPN** avec la **pensée hébertiste** vis à vis de la nature.

Autre utilisation du terme de **courant, plus critique**, consiste à dire que c'est le **même fleuve** mais **plus le même contexte, ou paysage ou références**.

Un **courant critique** (notamment de l'hégémonie sportive) comme **l'expression corporelle** tente de s'affranchir des formes classiques d'apprentissage de la danse (populaires ou classiques).

On peut même parler de « **contre-courants** ». Le courant critique du sport avec **Jacques Personne** ou **Jean-Marie Brohm** peut s'assimiler à un contre-courant.

Le **courant** par rapport aux **méthodes** permet de **questionner le rapport aux sciences**, le rapport aux théories, et de montrer qu'en s'ouvrant aux sciences

humaines et sociales, l'EP ne pouvait **plus accepter** des **fondements dogmatiques**, comme ces fondements doctrinaux, mis en évidence dans l'ouvrage de Jacques Ullmann (1965). L'âge des doctrines semble terminé, les positions doctrinales ont fait leur temps : c'est peut-être une bonne chose même si c'est plus inconfortable de ne plus avoir de doctrine ?

La **dernière doctrine officielle** est celle du **sport**, on emploie ce terme à l'instigation de Maurice Herzog lorsqu'il crée la commission de la **doctrine** du sport (Borotra, 1965) en 1962.

Les **méthodes** ont des **pères fondateurs uniques**, qui sont des **figures dogmatiques** qui énoncent une fois pour toute une vision de l'Homme, dont ils ne voient pas pourquoi elle serait remise en cause ou contredite. Comme toute vision philosophique, elle en vaut une autre et il n'y a pas de raison qu'on la change.

La définition d'élève est immuable puisqu'elle est universelle, puisque sa validité n'a pas à être confrontée à la réalité de la diversité humaine.

De manière **déductive** et qui s'impose en toute logique, se créent des **classifications** des **formes de travail**.

Du côté des **courants**, on peut trouver des **initiateurs**, des figures, des **promoteurs**, qui proposent non pas pour imposer ou signifier qu'ils ont **LA bonne recette** qui ne peut souffrir d'aucune contestation mais au contraire en disant à la critique : «je propose à l'analyse scientifique une façon d'approcher la réalité de l'élève agissant et d'en tirer des conséquences pour des pratiques qui, de toute évidence existent déjà, et dont on ne peut pas faire l'impasse ».

## 4. Conceptions actuelles en EPS

La période actuelle est également marquée par l'expression de diverses **sensibilités**, s'opposant dans d'âpres débats. Si on se plonge dans le corpus EPS-STAPS, on peut dire qu'aujourd'hui en 2024, on peut se référer à **4 classifications** des **courants/conceptions** en EPS qui ont été théorisées :

- Les **courants actuels en EPS** selon Didier Delignières (2024)
- Les **méta-conceptions** selon Didier Delignières (1997)
- Les **tribus** de Pierre Lorca (2000)
- Les **conceptions** perçues par le **syndicat** majoritaire (SNEP / Jacques Rouyer, 2003)

Conceptions actuelles en EPS				
Courants actuels (D. Delignières)	Métaconceptions (D. Delignières)	Tribus (P. Lorca)	Approche syndicale (J. Rouyer)	
2024	1997	2000	2003	
EPS santé - préparation physique	Naturalistes	Formalistes didacticiens Idéalistes didactiques	Formalistes / Généralistes / Anti-sportifs	
EPS culturaliste	Culturalistes	Socio-didacticiens Matérialistes didactiques	Enseignement sportif humaniste	
EPS de plaisir et d'engagement	Citoyenne/intégrative	Psychopédagogues	Animation sportive	
		Socio-pédagogues		

## 4.1. Les courants actuels en EPS selon Didier Delignières



Dans les trois « courants » présentés par Didier Delignières, il faut voir des **modes d'entrées** en EPS avec des **priorités** d'entrée par la **culture**, d'autres par le **plaisir**, et d'autres par le **développement des ressources**. Toutefois, un mode d'entrée ne néglige nécessairement pas les préoccupations des deux autres.

De fait, **chaque enseignant** peut se retrouver dans chacun **des courants**, un éclectisme par ailleurs souvent défendu par le **flou** des **programmes** de la discipline.

Une **conception de l'EPS** est souvent présentée comme « nouvelle », reléguant les autres au monde des pratiques **surannées**, voire **réactionnaires**. En réalité, en référence à leur généalogie, toutes les **conceptions** sont les **héritières** de longues traditions, dans l'histoire de la discipline (Delignières, 2022).

## 4.1.1 Une EPS culturaliste

Ce 1<sup>er</sup> courant est un **héritage historique** (Pierre de Coubertin) porté notamment aujourd'hui par le **SNEP-FSU** et le **Centre EPS & Société**.

En effet, une « éducation physique sportive » commence à être formalisée, notamment par des enseignants de l'ÉNEP et de l'INS (Leroy & Vivès, 1949 ; Baquet, 1951 ; Listello, Clerc, Crenn, & Schoebel, 1956). Dans les années 60-70, la réflexion se développe dans le cadre du Comité Scientifique et Pédagogique (CSP) de la FSGT. L'idée de **patrimoine culturel** des **pratiques sportives** apparaît (Adam, 1966), et un important travail est réalisé sur la formalisation d'un « sport de l'enfant » (Mérand, 1974), notamment lors des célèbres stages Maurice Baquet (Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005). Les auteurs s'attachent en particulier à asseoir leur démarche par des références à la **psychologie du développement**, en particulier aux travaux d'Henri Wallon et de Jean Piaget. Durant cette période, on peut aussi évoquer l'expérience des Républiques des Sports, impulsée par Jacques de Rette (Loudcher & Vivier, 2006).

Il défend une **approche culturaliste de l'EPS**, définissant la discipline comme **l'étude des APSA**. Pour les concepteurs de ce courant, « *les savoirs principaux de l'EPS sont les techniques propres au but et aux significations culturelle et sociale de chaque APSA, son cadre réglementaire ou symbolique, ses codes culturels et sociaux. Elles trouvent leurs origines dans la spécificité historique de l'activité humaine en jeu dans chacune d'elles, ses contradictions, ses inventions, ses évolutions* » (Équipe pédagogie du SNEP, 2022).

Cette approche culturaliste peut être considérée comme l'expression d'une **orthodoxie scolaire**, estimant que l'École a essentiellement pour mission de « permettre l'appropriation [...] des éléments les plus significatifs de la production humaine, et les plus pertinents pour pouvoir soi-même comprendre et agir dans le monde actuel » (Couturier, 2012).

Pour ce courant, l'EPS a la nécessité de conserver un haut niveau d'exigence

dans la maîtrise des APSA, et affirment que les acquisitions visées ne peuvent ignorer les techniques spécifiques des activités étudiées. Dans cette optique, l'idée de **performance** reste **centrale**, en tant que révélateur du niveau de compétence atteint par l'élève (Svrdlin, 2023).

Transmission culturelle, il s'agit ici de « *relier ce qui a été disjoint ces dernières années : technique, signification, code, règlement, symboles, histoire, démarches, attitudes...* » (Couturier C., 2023 ; 2023).

Cette orientation culturaliste intègre des finalités contemporaines, telles que **l'éducation à la citoyenneté** (Équipe Pédagogie du SNEP, 2022), ou l'éducation pour la santé (Majewski, 2024).

Cette approche dénonce tout amalgame qui en ferait une propédeutique au sport de haut niveau : il s'agit surtout de travailler à une **démocratisation** de la **pratique**, dont de larges franges de la population restent mises à l'écart (notamment les filles et les classes populaires). Dans une logique proche de celle de l'éducation populaire, et notamment dans le domaine des activités sportives, de la Fédération Sportive et Gymnique du Travail (FSGT), il s'agit de travailler au **développement** d'un « **sport pour tous** », **solidaire, coopératif et inclusif**.

Cette **conception culturaliste** est **exigeante**, pour les élèves évidemment, mais aussi pour les enseignants. Elle requiert notamment de leur part une **certaine expertise** dans les activités qu'ils proposent à l'étude de leurs élèves, ce qui n'est pas toujours évident au vu de la diversité des possibles. Elle demande également des **qualités pédagogiques solides**, pour accompagner les élèves dans leur parcours, les aider à surmonter leurs difficultés, les encourager, les guider dans la recherche de solutions.

Même si depuis 1981 et la réintégration de l'EPS au ministère de l'Éducation Nationale, le SNEP a engagé un important travail théorique, visant à **asseoir l'EPS comme discipline d'enseignement** (Attali, 2002) et alignée sur les autres disciplines scolaires. Il reste néanmoins nécessaire de **dépasser la représentation**

d'« **animation sportive** » qui lui est souvent accolée, un sport qui se pratique mais ne s'enseigne pas (Rouyer, 2005).

Christian Couturier (2012) décrit la progressive émergence de la **conception culturaliste**, les références diverses qui lui ont donné corps, et affirme qu'elle demeure davantage un **lieu de débat** qu'une doctrine gravée dans le marbre. On peut également évoquer dans cette **mouvance culturaliste** les propositions du **CEDREPS**, mettant en avant les **idées** de **ciblage des objets d'enseignement** et de **formes de pratique scolaire** (Coston & Ubaldi, 2007).

Même si cette approche s'autorise une certaine distance vis-à-vis de la pratique sociale, dépassant ainsi « un usage révérencieux voire dogmatique de la référence dite « culturelle » » (Dhellemmes, 2004), elle n'en demeure pas moins attachée au « fonds culturel » des pratiques (Testevuide & Ubaldi, 2024).

Enfin, les publications professionnelles du **SNEP** et du **centre EPS & Société** ne se réduisent pas à l'enseignement de l'EPS car elles questionnent l'École en tant que service public, la réussite de tous, la réduction des inégalités genrées et sociales, la démocratisation des pratiques physiques et sportives, etc. soit une **vision politique**.

Mais l'approche culturaliste avec une orientation sportive a été **abondamment critiquée** et régulièrement vilipendée, et ce, dès le début du XX<sup>e</sup> siècle (Delignières, 2024). En effet, les premières attaques ont été le fait des promoteurs des systèmes gymnastiques comme **Georges Hébert** (1925), **Philippe Tissié** (1926), **Pierre Seurin** (1954), ou encore **Jean Le Boulch** (1977). Ces critiques portaient en général sur les « **excès** » générés par la pratique et la **compétition sportive**, comparativement à la rigueur requise par l'éducation physique méthodique. D'autres critiques ont visé le **caractère restrictif** du culturalisme défendu par le SNEP, focalisé sur un « sport anglo-saxon », décrit comme **compétitif** et **élitiste**. Pierre Parlebas (2003) préconise par exemple l'exploitation des jeux traditionnels, plus riches selon lui et porteurs d'autres types de sociabilité. Jacques Gleyse (2003) considère qu'il faudrait élargir la référence au « patrimoine culturel corporel de l'humanité », en exploitant toutes les

techniques du corps développées de par le monde.

Ce courant fait aussi face à une critique récurrente de « **technicisme** », c'est-à-dire d'une forme de **reproduction servile** des solutions techniques des athlètes de haut niveau, au travers d'une « pédagogie du modèle ». René Garassino (1980) a produit une mise au point remarquée sur ce sujet, dans lequel il affirme notamment que « *la technique est par nature humaine ; elle n'est pas déshumanisée* » ou « *déshumanisante* », bien au contraire, elle est le propre de *l'homme et de l'hominisation* ». Il déclare également que « *la technique réside moins dans le produit, le geste efficace, que dans l'activité qui en a permis la production* ». Un positionnement que l'on peut retrouver dans un article de Maurice Portes (1994), développant l'idée d'une mise en activité technique des élèves.

La **critique** la plus **virulente** est portée par le « mouvement radical de critique du sport », et notamment par **Jean-Marie Brohm** (Critiques du Sport, 1976), concevant le sport comme « **appareil idéologique d'État** », promouvant un corps productif, asservissant l'individu aux forces du marché capitaliste. Ce mouvement critique, largement diffusé, va contribuer à générer chez les enseignants d'EPS une certaine **défiance** vis-à-vis de la **référence sportive**.

Une critique récurrente provient des tenants d'une **Éducation Physique développementaliste**, estimant que la finalité de la discipline est avant tout **l'éducation de la motricité**. Michel Delaunay (1991) affirme par exemple que l'EPS « *n'a pas en charge de devoir transmettre telle ou telle APS, organisation technico-sociale des savoirs* », mais doit viser l'acquisition de « *modes d'action fondamentaux* », supposés garantir l'adaptabilité de l'individu face à l'ensemble des situations motrices auxquelles il peut être confronté. Ce que confirme par ailleurs Valérie Debuchy (2016).

Cette position semble d'ailleurs partagée par un certain nombre de collègues professeurs d'EPS, reprenant vivement et systématiquement ceux qui les appellent les « profs de sport ».

Enfin certains auteurs (Dietsch, Durali, & Le Meur, 2020 ; 2023) fustigent la référence aux **activités sportives traditionnelles**, considérées comme **déconnectées** des **aspirations actuelles des jeunes** et proposent même, pour plus de lisibilité, de supprimer le « S » de « EPS ». Il est vrai, malgré le succès populaire récent des Jeux Olympiques de Paris 2024, que les jeunes générations ont pris des distances vis-à-vis des pratiques sportives traditionnelles.

#### **4.1.2. Une EPS de plaisir et d'engagement**

Une 2<sup>ème</sup> approche de l'EPS est principalement théorisée et portée par le **groupe « Plaisir & EPS » de l'AEEPS**. Dans ce courant de pensée, il y a deux versants : le 1<sup>er</sup> concerne le **primat du plaisir immédiat**, considéré comme condition essentielle à la mobilisation des élèves, et à plus long terme à leur engagement dans les pratiques physiques. Le 2<sup>nd</sup> renvoie au **pédocentrisme** explicitement revendiqué par ce groupe, qui marque sans doute une plus franche ligne de fracture d'avec le courant culturaliste.

Selon une pédagogie de la mobilisation, le groupe « Plaisir & EPS » vise la recherche d'un **plaisir immédiat** pour les élèves. C'est ainsi que le concept de « forme scolaire de pratique » est introduit par François Lavie et Philippe Gagnaire (2014) : « *Elle vise à accrocher et renforcer [le] plaisir immédiat en facilitant l'accès à un premier palier de réussite* ».

Il s'agit de permettre à l'élève une **réussite spontanée**, dans des situations suffisamment accessibles pour ne nécessiter ni prérequis, ni apprentissage. Cette approche suppose que le **plaisir immédiat** est la **source essentielle** de **l'engagement de l'élève**, à court comme à plus long terme : « *inscrire des traces positives liées au plaisir de pratiquer et de progresser devient un enjeu fondamental de l'EPS pour construire chez tous les élèves un style de vie actif* » (Guinot & Lavie, 2023).

Cette approche n'élude pas le progrès et l'apprentissage, mais insiste sur l'idée

de ne jamais mettre l'élève en difficulté et sur la nécessité de « prendre son temps », pour ne pas rompre la dynamique vertueuse de la mobilisation (Guinot & Lavie, 2023). Cette thématique du **plaisir** est **très récente** en **EPS**. En effet, Jacques Gleyse (1996) montre que le plaisir a longtemps été un **refoulé**, notamment dans le cadre des gymnastiques analytiques du début du XX<sup>ème</sup> siècle, une notion à la fois « *mythifiée et clivante* » (Morizur, 2019). De même, Philippe Liotard (1997) le souligne bien dans son article intitulé « *L'E.P. n'est pas jouer* ».

Par exemple, des méthodistes tels que Philippe Tissié (1901) ou Georges Demenÿ (1902) ne voient dans le **jeu** et le **plaisir** qu'une **impasse**, leurs systèmes ne pouvant se déployer que dans la rigueur et la rationalité. Toutefois, des auteurs comme Maurice Boigey (1923 ;1942) et Jean Le Boulch (1961 ;1962) en font l'éloge, surtout pour les jeunes enfants.

Mais c'est véritablement à partir des années 90 que la thématique du **plaisir** est interrogée de manière plus **systématique**. Une première référence explicite au plaisir apparaît dans un article de Didier Delignières et Christine Garsault (1996), avançant que si le plaisir est en effet le motif principal de l'adhésion des adultes à la pratique sportive, il doit devenir une préoccupation centrale pour les enseignants EPS.

« *Une relation de plaisir à la pratique des APS [doit] être considérée comme l'acquisition fondamentale en Éducation Physique, conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, et en définitive leur utilité sociale* » (Delignières & Garsault, 1998)

Avec Guy Haye (1995 ; 2007), puis au sein du Groupe Plaisir & EPS, créé à l'AEEPS en 2003 puis repris par Philippe Gagnaire et François Lavie à partir de 2008, des travaux sont menés autour du modèle de la « *pédagogie de la mobilisation* » (Morizur, 2024). Entre **plaisir immédiat** et **plaisir d'accomplissement**, le Groupe Plaisir & EPS tend à valoriser le plaisir immédiat, lié à la réussite dans des situations directement accessibles. C'est un plaisir mis à disposition du sujet, auquel il peut accéder sans effort, et sans sortir de sa zone

de confort. Un plaisir qui s'offre, mais que l'on n'a pas à conquérir.

Certaines critiques mettent plus en avant le plaisir d'accomplissement, qui provient de la maîtrise d'activités perçues comme difficiles (Delignières & Garsault, 1998). On parle aussi parfois de **plaisir différé**.

En effet, la réussite dans des situations trop accessibles ne génère pas de plaisir significatif, les enfants n'étant pas dupes de la facilité du challenge qui leur est proposé. Il a également été montré que les élèves qui éprouvent le plus de plaisir sont ceux qui sont orientés vers la maîtrise, c'est-à-dire qui se fixent des objectifs de progrès et d'apprentissage (Goudas & Biddle, 1994 ; Delignières & Pérez, 1998). D'autant que le **sentiment de compétence** est constitutif de **l'estime de soi**, dont le renforcement est une préoccupation fréquemment évoquée en EPS (Delignières & Garsault, 1996).

Le pédocentrisme est également un autre aspect essentiel de cette approche de l'EPS plaisir car il y a centration sur le sujet, plutôt que sur les contenus d'enseignement. Philippe Gagnaire & François Lavie (2011) affirment qu'« une pédagogie centrée sur le plaisir place les personnes réelles (enfant, adolescent, adulte) au centre de la pratique, car le plaisir c'est la vie. Alors que réfléchir aux seuls contenus d'enseignement, c'est mener une réflexion théorique sur des idées ».

Mehdi Belhouchat, Philippe Gagnaire, Jérôme Guinot, François Lavie & Lucie Mougenot (2020) avancent qu'il s'agit de « *partir de ce que les élèves sont et de ce qu'ils font et non de ce que l'on voudrait qu'ils soient ou qu'ils fassent* ». On cherche avant tout à satisfaire les intérêts et aspirations des élèves, afin d'entretenir leur mobilisation. Les contenus d'enseignement passent dès lors au second plan, le concept de « forme scolaire de pratique » étant essentiellement défini comme « *partant d'abord de l'élève* » (Lavie & Gagnaire, 2014). Le groupe avance le concept de « préoccup'action » qui désigne ce qui pousse l'élève à agir d'une certaine manière dans une situation donnée. Ce concept est proche de celui de « conation », défini comme « *ce qui pousse à agir, dirigé par un système de valeurs incorporées* ». La pédagogie conative s'appuie sur le

« sens que procurent à l'élève ces mêmes valeurs à un moment donné, dans le cadre de la pratique effective d'une activité précise » (Mikulovic, Vanlerberghe, & Bui-Xuân, 2010).

Ces orientations (centration sur l'élève et ses représentations, mise à distance des contenus d'enseignement) sont typiques des propositions des **méthodes actives**, développées au début du XX<sup>ème</sup> siècle par des auteurs tels que **Célestin Freinet** ou **Maria Montessori** (Delignières, 2024). Cette approche s'oppose à la pédagogie traditionnelle, dans laquelle le maître détient le savoir et le transmet à l'élève. Les méthodes actives laissent l'enfant agir : il devient acteur et seul maître de son apprentissage, en fonction de ses besoins. C'est l'**élève** qui choisit ce qu'il désire apprendre et quand il le souhaite. Certains auteurs, au cours de l'histoire de l'Éducation Physique, ont proposé un recours aux principes des méthodes actives, notamment Ernest Loisel (1935), Jean Le Boulch (1961), ou Parlebas (1976).

Néanmoins Jacques Gleyse (2011) décrit, dans la seconde partie du XX<sup>ème</sup> siècle, la progressive « éradication des pédagogues », centrés sur l'enfant, au profit des « didacticiens », centrés sur les contenus. Les orientations dessinées par le groupe Plaisir & EPS semblent clairement revenir aux principes des méthodes actives. Mais même si une filiation avec les conceptions parlebasiniennes est implicitement revendiquée, par exemple lorsque Mehdi Belhouchat, Fabien Bodart et Gautier Deseille (2021) affirment que leur approche « exige que les professeurs d'EPS (re)-deviennent des pédagogues des conduites motrices, et non pas des experts didacticiens des APSA », il est étonnant que dans leurs textes programmatiques, les membres de ce groupe ne fassent pas explicitement référence à cet héritage historique des méthodes actives.

Pour autant, les **méthodes actives**, bien qu'attractives peuvent être **vertement critiquées**.

« Partir de ce que les élèves sont et non de ce que l'on voudrait qu'ils soient me paraît être à l'opposé des visées émancipatrices et égalitaires de l'École. C'est prendre le risque de laisser chacun végéter dans ses habitus de classe, de sexe et de genre. C'est répondre servilement aux aspirations, aux envies et aux désirs

des élèves, alors que l'École devrait avoir pour but justement de leur ouvrir d'autres horizons » (Delignières, 2021).

Guy Avanzini (1974) avait énoncé des réserves similaires vis-à-vis de **pédagogies non-directives** : « en exaltant les intérêts spontanés des enfants, se contente-t-on de reproduire ceux de leur milieu d'origine et d'encourager, en même temps que l'infantilisme, le fixisme social ». Dans une contribution récente, Ghislain Leroy (2024) analyse la pédagogie Montessori avec des arguments de même nature : « l'idée même d'éducation suppose la croyance en une possibilité de transmission, de rencontre, entre chaque élève et les objets de savoirs. Écarter les élèves les moins intéressés a priori par les contenus scolaires c'est renoncer à une certaine vision de l'école et à ses ambitions de démocratisation, en particulier pour les enfants de milieux populaires ».

Ainsi, l'approche du groupe Plaisir & EPS peut -être taxée de « négligence vis-à-vis des problématiques sociétales qui affectent le système scolaire » (Delignières, 2024). Certains peuvent même lui reprocher des valeurs promues par les **sociétés néolibérales** et les **mentalités hypermodernes** : la centration sur l'individu, la quête du plaisir (Lipovetsky, 2006). Enfin cette quête du plaisir immédiat a peut-être contribué à favoriser un recours récurrent aux « activités nouvelles », pour répondre aux aspirations des élèves, et prendre en compte la « culture jeune » (Delignières, 2021). Ces questions méritent d'être posées.

#### **4.1.3. Une EPS santé - préparation physique**

Il s'agit actuellement d'une 3<sup>ème</sup> manière de penser l'EPS. C'est la **résurgence** d'une **conception hygiéniste**, visant essentiellement au **développement des capacités physiques et/ou motrices** des élèves. Ce courant de pensée est massivement porté par la problématique de la **sédentarité**, de **l'inactivité** et de ses conséquences en termes de surpoids, d'obésité, de morbidité et de mortalité précoces. Le collectif « Pour une France en Forme » (2023) évoque à ce propos un « *tsunami d'inactivité physique et de sédentarité* ». C'est à cette

approche que l'on doit certainement dans le cadre scolaire, le « 2S2C » en 2020, le dispositif « 30 minutes d'activité physique quotidienne » en 2021, pour les élèves des écoles primaires et de l'expérimentation « 2 heures de sport au collège », en 2022.

On peut aussi évoquer le rapport de la Cour des Comptes (2019), intitulé « l'école et le sport : une ambition à concrétiser », qui lui aussi détaille les défaillances de l'EPS vis-à-vis des enjeux actuels liés à la lutte contre la sédentarité. Il y est notamment affirmé que « *l'expression d'objectifs très généraux a ainsi pu faire penser que cet enseignement était en réalité un vecteur pour d'autres visées que la maîtrise d'acquis élémentaires de la discipline enseignée, comme l'atteinte d'un certain niveau d'aptitudes physiques et sportives sanctionné lors des examens nationaux* ».

On voit aussi apparaître de fréquentes références au concept de **« littératie physique »**, importé de la littérature nord-américaine, dont un axe important de travail renvoie à un réapprentissage des « mouvements physiques de base » (Massé, 2019). Certains parlent même de « *réalphabétisation motrice* » (Gandrieau, Schnitzler, Derigny, & Potdevin, 2020 ; Schnitzler, Potdevin, Gandrieau, & Derigny, 2024).

L'USEP a par exemple récemment publié des fiches jeux, « *conçues à partir du concept de littératie physique* » pour « *permettre aux enfants de développer leurs habiletés motrices (courir, sauter, lancer, attraper...)* » (USEP, 2023).

Enfin l'évolution des **pratiques sportives** des **Français**, telles que rapportées par le baromètre de l'INJEP (Crutte, Müller, & Raphaël Brosseau, 2021) montre qu'ils se livrent en majorité à des activités centrées sur la **santé** et **l'entretien de soi**, le plus souvent en solitaire et à domicile. Par exemple Lucie Dal (2023) affirme que l'on doit « *[laisser] à l'EPS la possibilité de [...] transformer [les élèves] et de leur apporter un ensemble de capacités indispensables à leur vie quotidienne telles que le développement de capacités perceptives, de capacités décisionnelles, le développement de la coordination, le savoir communiquer et coopérer, etc.* ». Elle ajoute : nous pourrons donc espérer qu'un jour, au même titre que le

savoir lire et le savoir compter, le «savoir bouger» fasse partie des savoirs fondamentaux qui sont donc indiscutables et acceptés de tous au sein de l'école ».

Serge Durali et Guillaume Dietsch (2022) développent des idées similaires : « *Quid de la latéralisation, de la dissociation segmentaire, des coordinations de plus en plus complexes, du développement des capacités cardio-pulmonaires, .... Ce n'est pas revenir à une EPS hygiénique que d'inclure dans le curriculum la motricité que l'on souhaite développer en fonction des niveaux de nos élèves* ».

Les **conceptions** ici développées par Didier Delignières (2024) et relatives à la **santé** ne se limitent évidemment pas à ces aspects. Elles révèlent l'émergence d'une **sensibilité nouvelle**, en partie liée au contexte, social et politique, et qui pourrait être conçue comme essentielle à l'utilité sociale de la discipline. Cette sensibilité nouvelle est une **résurgence** du passé : la mise en avant du renforcement des capacités motrices et foncières, du développement des ressources, a une longue histoire en Éducation Physique. Toutes les gymnastiques analytiques, au XIX<sup>ème</sup> siècle et dans la première moitié de XX<sup>ème</sup> siècle, ont été principalement justifiées par ce type de finalité. Les médecins de l'entre-deux-guerres proposaient des tests standardisés d'évaluation des qualités physiques, dans l'objectif de « *régénérer la race* » (Delignières & Duret, 1989). Les instructions officielles de 1967, que l'on a tendance à considérer comme « *sportives* », étaient toujours essentiellement pilotées par une finalité de **développement des ressources**. Enfin un certain nombre d'auteurs ont poursuivi jusqu'à la période actuelle l'idéal d'une Éducation Physique définie comme éducation de la motricité (Michel Delaunay et l'académie de Nantes).

Michel Pradet (2021) dénonce un « *renoncement au développement des ressources motrices* » en EPS et considère qu'il faudrait « *consacrer au moins la moitié de la leçon d'EPS au développement de la motricité* ». Enfin malgré l'apparition d'autres finalités (l'appropriation culturelle, la formation citoyenne), les programmes de l'EPS ont toujours conservé cet objectif de **développement des capacités motrices et foncières** (Delignières, 2016). L'apparition de la cinquième « compétence propre » dans les programmes de 2010 (« *réaliser et*

orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi »), le 5<sup>ème</sup> champ d'apprentissage aujourd'hui, a été un jalon significatif de cette **préoccupation hygiéniste** en EPS.

Tout ceci renvoie à une question fondamentale : l'EPS, discipline de l'enseignement secondaire, a-t-elle en charge de développer la **santé** des élèves, ici et maintenant, ou doit-elle avant tout s'assurer que les futurs adultes conservent, tout au long de leur vie, des **modes de vie actifs** ? Vaste sujet.

## **4.2. Les métaconceptions selon Didier Delignières**

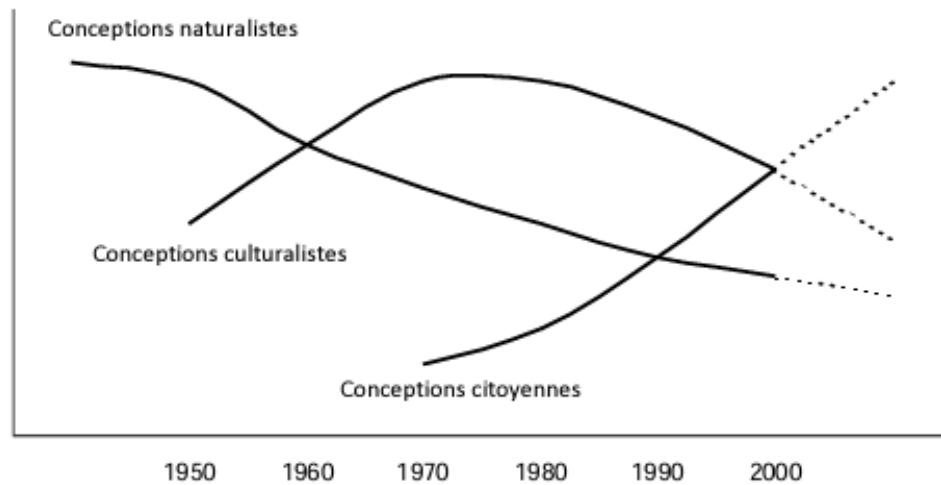
Pour sa part, Didier Delignières en 1999 repère **3 grandes catégories, 3 métaconceptions** en l'EPS : **naturaliste, culturaliste** et **citoyenne** (Delignières & Garsault, 1997).

Il parle d'ailleurs de métaconceptions dans la mesure où il s'agit de **catégories étendues**, regroupant **parfois des conceptions plus particulières** qui peuvent, sur certains points, **s'opposer**.



Ces 3 métaconceptions peuvent être caractérisées selon 4 critères :

- des **objectifs** essentiellement revendiqués par les enseignants,
- la **nature des acquisitions** que l'on veut voir l'élève réaliser,
- le **référent**, c'est-à-dire l'objet à partir duquel s'organisent et se légitiment les contenus d'enseignement,
- la **définition de l'utilité**, scolaire et sociale, attribuée à l'EPS.



*Figure 2.2. : L'évolution historique des conceptions en Education Physique (d'après Delignières, 2000).*

#### 4.2.1. Les conceptions naturalistes

La première métacognition est principalement organisée autour d'objectifs de **développement des ressources de l'élève**. Elle est qualifiée de **naturaliste** dans la mesure où elle vise principalement à **développer** et **enrichir la nature humaine** (Ulmann, La nature et l'éducation, 1965).

Cette conception a **longtemps** été **majoritaire** en éducation physique, notamment au niveau des gymnastiques construites, ou des diverses propositions que l'on peut regrouper sous les étiquettes de psychomotricité (Jean Le Boulch), ou de psycho-socio-motricité (Pierre Parlebas).

Actuellement, cette métacognition fédère notamment les approches d'auteurs tels que Jean-Pierre Famosé, dans son projet de développement des ressources des élèves par la confrontation à des tâches motrices adaptées, ou Pierre Parlebas, proposant une éducation des conduites motrices par la confrontation à la logique interne des situations motrices.

Dans cette optique, le problème n'est pas de faire acquérir à l'élève des savoirs qui lui seraient extérieurs, par exemple des techniques sportives particulières, mais de **développer les moyens, les ressources** dont il dispose pour **s'adapter**.

Selon les auteurs de cette conception, les dénominations pourront différer quelque peu : **Jean-Pierre Famose**, fondant sa démarche sur les travaux de la **psychologie cognitive expérimentale**, évoque principalement la **sollicitation des ressources** de **traitement de l'information** et le **développement éventuel des aptitudes**.

Pierre Parlebas, dans un cadre épistémologique différent, parle du **développement de l'intelligence motrice**, gage de **l'adaptabilité des conduites**. Dans ce cadre, les activités sportives peuvent être utilisées comme moyens permettant la sollicitation et le développement des ressources. Mais le critère fondamental du choix des pratiques et des tâches est la **richesse supposée des sollicitations que ces pratiques imposent au système**.

On peut relever les analyses de Pierre Parlebas (1976), suggérant que la **balle assise** est **plus riche** que le **handball**, puisqu'elle impose aux pratiquants une logique interne plus complexe.

Le caractère éducatif des pratiques dans cette optique n'est donc pas lié à leur représentativité culturelle. On retrouve dans les tenants de cette conception une certaine prise de distance vis-à-vis de la culture corporelle, qui ne constitue qu'un moyen potentiel, parmi d'autres, du développement des ressources. On peut retrouver notamment ce type de positionnement dans les **propositions de l'Académie de Nantes**.

Les propositions didactiques relevant de cette première conception sont en général organisées à partir de **modèles scientifiques** du **système à développer**. Le modèle peut évoluer en fonction de l'époque ou des sciences d'appui. On peut citer à ce niveau les modèles anatomo-physiologiques organisant les anciennes méthodes de gymnastique, ou encore l'approche de Jean-Pierre

Famose (1990), proposant une classification des tâches en fonction des processus informationnels qu'elles sont susceptibles de développer.

Elle utilise notamment la **Pédagogie Par Objectifs** (PPO) qui adopte les mêmes concepts que le management, familier depuis peu au monde du travail dans les années 80. L'EPS sensibilisée par l'ouvrage de Bernard Maccario (1982) participera très tôt à cette vogue mais retiendra surtout la dimension de l'évaluation.

Derrière la PPO, qui sera critiquée pour sa parcellisation des savoirs et l'évitement de l'affectif, on trouve toute la **révolution cognitive** qui fera au langage une large place pour modifier positivement les représentations des élèves. Les textes officiels demandent de **mettre l'élève en projet** afin qu'il soit **acteur de son évolution**. La pédagogie du projet poursuivra le travail commencé par la PPO en faisant encore plus participer l'élève à sa formation et à son éducation.

## **Pourquoi une éducation physique à l'école ?**

La réponse qui émerge de cette première conception est : « parce que les élèves ont un corps ». Le terme d'éducation physique est donc celui qui semble le mieux convenir pour étiqueter ce type de conception.

Sur ce pôle naturaliste, on retrouve un certain nombre d'auteurs, qui à partir de points de vue divers, assignent à l'EPS une **mission fondamentale de développement des ressources des élèves**, quel que soit le sens que ce terme prenne sous leur plume.

On peut citer Jean Le Boulch, Jean-Pierre Famose, Claude Pineau, Alain Hébrard, Marc Durand, Pierre Parlebas ou Michel Delaunay et autres tenants de l'approche dite formaliste comme la Revue des Cahiers EPS de l'Académie de

Nantes. Cette conception est dans la lignée de la gymnastique suédoise de Pehr Henri Ling, la méthode naturelle de Georges Hébert.

## **4.2.2. Les conceptions culturalistes**

La deuxième méta-conception, dite culturaliste, prend pour objet principal **l'appropriation** par **l'élève** de la **culture corporelle**, et notamment de son **versant sportif**. La culture est conçue en tant que **produit historique et social** de **l'activité humaine**. Elle représente l'héritage que les générations passées et actuelles léguent aux générations futures.

Par analogie avec les cultures littéraires ou artistiques, la culture ainsi conçue s'inscrit nécessairement dans des « œuvres », et dans ce cas particulier, dans les **techniques corporelles** les plus achevées, les plus diffusées, médiatisées, les plus reconnues. Dans cette optique, la **représentativité** d'une **pratique détermine son poids, son importance** dans le processus d'appropriation culturelle. Le caractère éducatif des pratiques est directement lié à leur **représentativité culturelle**.

Georges Snyders (1973) a théorisé **l'option culturaliste**. Pour cet auteur, « grandir, c'est précisément pour l'enfant s'approprier la richesse sociale, participer au patrimoine culturel. L'enfant ne devient lui-même que par son rapport avec les ressources humaines qui sont hors de lui ».

C'est ce qui oppose de manière fondamentale les conceptions développementalistes et culturalistes en éducation : les **premières développent un « déjà-là »**, un système de ressources internes, les secondes mettent l'accent sur **l'appropriation de contenus extérieurs à l'élève**. Georges Snyders estime ainsi que l'École doit viser à terme l'appropriation par les élèves des « grandes œuvres », marquant le patrimoine de l'humanité.

Il est attendu, dans ce cadre, que les élèves apprennent des **techniques sportives**. Par rapport aux conceptions naturalistes où l'on vise le développement de **capacités endogènes**, on identifie ici un « savoir extérieur » à l'élève, formalisable.

On peut rappeler l'importance qu'un auteur tel que **Pierre Arnaud** (1985) apporte à cette formalisation, en ce qui concerne l'accès de l'EPS au statut de **discipline d'enseignement**.

C'est donc le **champ culturel** qui organise les **contenus d'enseignement**. Les projets pédagogiques sont fondés sur une **classification** des **APSA**, rendant compte, sous forme de familles ou de groupements, des principales catégories d'activités.

Cette conception a été développée en EPS dans les années 60, par des auteurs considérant que les **pratiques sportives** représentaient pour la discipline cette **nécessaire référence culturelle**.

Yvon Adam (1966) déclare ainsi que : « *plus un sport se perfectionne dans son jeu, ses règles, ses techniques, plus il exige un niveau d'approche élevé, plus il offre de possibilités éducatives. C'est pourquoi nous pensons que certains jeux, l'épervier par exemple, ou les barres qui ne sont pas institutionnalisés, socialisés, n'ont qu'une faible valeur éducative* ».

Toutefois, et comme nous y invite Didier Delignières (2020), il convient évidemment de resituer les termes dans leur contexte d'émergence.

Dans cette optique, les pratiques de référence de l'EPS doivent être légitimées par leur **inscription durable** dans la **société**, leur **valeur patrimoniale** et le **processus d'institutionnalisation** dont elles ont fait l'objet.

Traditionnellement, et notamment dans les conceptions culturalistes de l'EPS, la **pratique de référence** est conçue comme un « savoir savant », un ensemble de techniques, de règlements, de logiques internes. Comme le souligne Paul

Goirand (1990), c'est davantage l'APSA que les formes concrètes de sa pratique qui fait référence. L'approche des pratiques sportives se veut **savante, technologique et décontextualisée**.

Diverses classifications ont été proposées, telles celles de Robert Mérand ou de Pierre Arnaud (1986).

Si l'on pose à nouveau la question « pourquoi une éducation physique et sportive ? », la réponse qui émerge alors est : « parce que les civilisations ont produit et continuent à produire une culture corporelle ».

On pourrait parler à ce niveau surtout d'une **éducation sportive**, dans le sens où le **produit culturel** est **premier**, par rapport au physique qui va le produire ou le reproduire.

Le pôle culturaliste est occupé par un ensemble d'auteurs principalement issus de la mouvance FSGtiste, notamment Maurice Baquet, Robert Mérand, Jacqueline Marsenach, Maurice Portes, Paul Goirand, Georges Bonnefoy, Daniel Bouthier, Jean-Francis Gréhaigne, Michèle Métoudi, Christian Pociello et Olivier Bessy. Le SNEP dans sa position majoritaire épouse aussi cette approche comme d'autres tenants de l'approche dite culturaliste comme les Revues Spirales ou Hyper de l'Académie de Lyon et de Dijon, l'AEEPS ou encore le CEDREPS.

#### **4.2.3. Les conceptions citoyennes et intégratives**

S'il s'agit dans le cas des conceptions naturalistes de développer l'individu (dans une perspective d'adaptabilité maximale), dans celles des culturalistes de favoriser l'appropriation d'un héritage culturel, cette **troisième conception** se donne pour objectif de former les **futurs citoyens**, c'est-à-dire de préparer les élèves à jouer un **rôle actif et positif** dans la **société**.

L'émergence récente des **problématiques citoyennes** est évidemment en phase avec la **sensibilité post-moderniste** qui se développe actuellement dans nos sociétés, marquée par les thèmes de la violence, de l'insertion, de l'école inclusive, du civisme, de l'éthique, de l'autonomie et de l'écologie.

On peut situer en France l'origine institutionnelle de ces perspectives citoyennes dans les **Instructions Officielles** pour les collèges de **1985**, avec l'apparition des « thèmes transversaux ». L'EPS a très vite intégré certains de ces thèmes, tels que la santé ou la sécurité (Mérand & Dhellemmes, 1988 ; Mérand, 1990 ; Delignières, 1991 ; Delignières, 1993 ; Delignières & Garsault, 1993).

D'une manière plus générale, il est clair que ces **conceptions citoyennes** sont en résonance avec l'évolution des **problématiques sociales** et du **discours politique actuels**.

L'analyse des propositions des auteurs de cette conception suggère que les acquisitions visées se situent fréquemment sur les registres des **normes, valeurs** et **attitudes**. Même si l'appropriation d'outils et de méthodes de travail sont souvent évoqués, c'est toujours *in fine* **l'accession aux valeurs citoyennes** qui est visé.

Cette approche met donc en avant un certain nombre de problématiques liées au **développement** des **loisirs physiques** et **sportifs**, problématiques légitimées par le coût social qu'elles représentent, et cherche à déterminer le rôle que l'EPS, en tant que discipline scolaire obligatoire, peut jouer dans leur résolution. Outre les thèmes de la **santé** (Mérand & Dhellemmes, 1988 ; Cogérino, 1998) et de la **sécurité** (Delignières, 1993 ; Eisenbeis & Touchard, 1995 ; Vedel, 1990, 1992) déjà évoqués, et qui constituent l'essentiel des préoccupations actuelles, certains auteurs commencent à évoquer les problèmes de **violence** et **d'agressivité, d'éducation au spectacle sportif, d'autonomie**, etc. Cette conception permet de toute évidence un regard nouveau sur l'utilité sociale de la discipline.

Si l'on pose la question « pourquoi une éducation physique et sportive ? », la réponse semble alors : « parce que les citoyens de ce pays s'engagent de manière massive dans les loisirs physiques et sportifs ».

On peut noter les contributions significatives de Robert Mérand, Raymond Dhellemmes, Jean Eisenbeis, Yves Touchard, Didier Delignières, Christine Garsault, Annick Davisse, Catherine Louveau, Jean-Yves Rochex, Geneviève Cogérino, Jacques-André Méard, Stefano Bertone, Pierre-Jean Doulat, Robert Né, l'INSEP et le laboratoire de psychopédagogie et les travaux de l'Académie de Créteil.

#### **4.2.4. Les méta-conceptions : mais encore ?**

Ces trois méta-conceptions constituent un **modèle tripolaire**, qui permet de manière grossière de situer les principaux concepteurs de l'EPS contemporaine. Attention cependant à ne pas réduire ces positionnements de manière trop **caricaturale**.

Tous les auteurs précités prennent en compte les trois gammes d'objectifs sous-tendus par ces grandes conceptions. Leur positionnement reflète avant tout une **échelle de priorité** et la manière dont ils entrent dans le système, par l'un ou l'autre pôle.

On peut rappeler que Gilles Klein (1993), suite à une analyse des curricula en EPS dans divers pays, a proposé une **classification** des **conceptions** proche de celle de Didier Delignières & Christine Garsault. Les curricula du Royaume-Uni et du Québec semblent se rapprocher des conceptions naturalistes, l'EPS allemande des conceptions culturalistes et le programme suédois des perspectives citoyennes.

Au-delà des auteurs, des chercheurs qui réfléchissent et s'interrogent sur l'EPS plus qu'ils ne l'enseignent, où se situent les enseignants de terrain ?

On peut dire que majoritairement, ils naviguent avec plus ou moins de « bonheur » entre ces trois pôles. La plupart conçoivent leur enseignement comme une **pratique polyvalente d'APSA**, visant à **faire découvrir aux élèves le maximum d'activités sportives**. Ils conservent cependant l'idée de **contribuer** ainsi à un **développement complet et équilibré des ressources**, et prennent de plus en plus en compte les perspectives de **formation à la citoyenneté**.

Cependant, d'un enseignant à l'autre, le **positionnement effectif** dans le modèle peut être clairement **différencié** (Roux-Pérez, 2003). Les rapports sociaux ont très certainement un impact sur la construction des **identités professionnelles** et, par voie de conséquence, sur la rationalité pratique des acteurs de terrain de l'EPS.

**L'itinéraire biographique et relationnel** spécifique à chaque acteur de terrain de l'EPS, dans et hors du champ de l'EPS, a vraisemblablement pu peser sur la construction de leur **propre identité professionnelle** et de leur **habitus professionnel** en fonction notamment de la nature des savoirs et des savoir-faire acquis au cours de leur cheminement et de leur utilisation personnelle en EPS.

Il est évident que les **trois finalités** assignées à la discipline depuis 1993 renvoient respectivement aux trois conceptions. Ceci n'est guère surprenant : **les textes officiels** sont des **documents de compromis**, qui doivent faire **consensus** dans la profession. Il est normal que les trois conceptions autour desquelles semble s'organiser l'EPS soient représentées dans l'énoncé des finalités.

Par ailleurs, les **différentes conceptions** qui ont jalonné l'histoire de l'EPS (depuis 1945 voire bien avant) et auxquelles les enseignants d'EPS se rattachent de manière préférentielle, ont sans doute aussi pu peser, à un échelon individuel, sur la **nature des savoirs enseignés** et des **techniques d'enseignement utilisées**.

C'est pourquoi, en fonction des conceptions auxquelles ils se rattachent, du fait sans doute de leurs **accointances personnelles et professionnelles** voire syndicales, les acteurs de base de l'EPS entretiennent certainement à l'égard des savoirs à enseigner, et peut-être aussi des moyens pédagogiques à utiliser pour y parvenir, des rapports divers.

Il est clair que ces trois conceptions de l'EPS **sont historiquement marquées**. Les conceptions **naturalistes** ont largement **dominé la discipline** des **premiers systèmes de gymnastiques à l'emprise médicale** de l'entre-deux-guerres. Dans cette époque où l'EP se définit volontiers comme un élément clé de la politique eugénique des états (Duret, 1989 ; Delignières & Duret, 1989 ; Delignières & Duret, 1991 ; Duret, 1992), c'est avant tout le corps que l'on veut renforcer, développer, assainir, et la « race » que l'on veut régénérer.

Ces trois méta-conceptions se succèdent dans le temps comme les **paradigmes** dans les **révolutions scientifiques** de Thomas Samuel Kuhn (1962). Historiquement, les conceptions émergent, se massifient, puis sont concurrencées par d'autres conceptions en émergence. Leur coexistence, à un moment donné, doit être lue au travers de leur évolution paradigmatische : certaines sont en déclin quand d'autres sont en ascendance. C'est ce sens de l'histoire qui nous incite à penser que la réflexion et la recherche sur ce qui est appris et doit être appris en EPS, devrait dans les années futures s'orienter vers le rôle que la discipline peut jouer dans l'insertion citoyenne des élèves et plus précisément dans le cadre de leurs loisirs physiques et sportifs. L'avenir le confirmera ou pas.

## **4.3. Les tribus de l'EPS selon Pierre Lorca**

Dans une autre approche, Pierre Lorca (2000, 2002) propose une **anthropologie** de l'EPS de 1981 à 2000 et reprend le **concept** de **tribus**, emprunté à Michel Maffesoli (1988). En effet, les tribus de l'EPS semblent jouer un rôle prépondérant dans la constitution disciplinaire de l'EPS.

### **Pourquoi employer le terme de « tribu » ?**

La tribalité se caractérise par l'**adhésion** à des **valeurs, des normes étayées** par des **idéologies** et **théories** autour desquelles se bâtissent non seulement les

**conceptions** sur la discipline mais également sur **l'individu**, **la société** et **la culture**. Elle se construit aussi par l'appartenance à des **instances** de **reconnaissance**, des **codes d'interaction** entre acteurs, **d'adoubement et d'exclusion**, comme le précise Michel Maffesoli (2011).

Ainsi sont déterminés des classes et des singularités, des faisceaux d'attributs nécessaires et contingents, des homologies, c'est-à-dire des **co-appartenances** à certaines classes et des différences à l'intérieur de classes ou entre des classes.

En introduisant le concept de tribu en EPS, Pierre Lorca marque **l'importance** des **acteurs** et des **valeurs** du fait de la singularité des **identités professionnelles** des **acteurs de terrain**, des conceptions de l'EPS qu'ils défendent en cimentant la réflexion sur les concepts clefs de l'anthropologie : **le pouvoir** et **la culture**.

Pierre Lorca étudie la constitution de l'EPS comme discipline d'enseignement depuis son intégration à l'Éducation Nationale.

À partir de la modélisation de Michel Develay (1994, 1995) concernant les différentes approches de l'apprentissage, il est possible de retrouver les tendances de l'EPS :

- l'approche **didactique** (centrée sur les savoirs disciplinaires),
- l'approche **méthodologique** (centrée sur le « apprendre à apprendre »),
- l'approche **psychanalytique** (centrée sur les désirs du sujet),
- l'approche **éthique** (centrée sur les valeurs),
- l'approche **pédagogique** (centrée sur la relation)
- l'approche **sociologique** (centrée sur le fonctionnement institutionnel de la classe).

Il dégage **4 grandes tendances** « qui sont autant de tribus, à travers lesquelles s'expriment les conceptions les plus déterminantes de l'éducation physique et sportive » (Lorca, 2000).

- La première entend mettre l'accent sur les **savoirs fondamentaux** issus des **APSA** envisagées comme les témoins de **l'évolution culturelle** des **pratiques historiquement constituées**.
- La deuxième, si elle ne remet pas en cause la définition de **savoirs fondamentaux**, s'attache à les définir **en référence** à la **motricité** du **sujet**. Il s'agit alors de dégager des **noyaux thématiques généralisables** que l'on peut retrouver dans différentes APSA (par exemple, la liaison course/impulsion).
- La troisième s'oriente vers **l'épanouissement de l'élève** par **l'introspection** et la **prise de conscience de soi**. Le **développement corporel** sert de support à **l'éducation globale** de l'être.
- La quatrième veut atteindre **l'épanouissement de l'élève** par la **qualité des relations** et la **variété** des **expériences motrices** proposées, en dehors de toute logique liée aux APSA.

Ces 4 tendances expriment les principales conceptions de l'éducation physique qui ont animé sa constitution comme discipline d'enseignement depuis son origine (Arnaud, 1983 ; Rauch, 1983 ; Léziart, 1996 ; Collinet, 2000).

En étudiant les instructions et programmes parus pour l'EPS entre 1981 et 2000, Pierre Lorca a mis en évidence une **juxtaposition** de **conceptions différentes** dans la matrice disciplinaire.

### 4.3.1. La tribu des « socio-didacticiens » ou « matérialistes didactiques »

Dans cette tribu, l'**interaction sujet-APS** est **privilégiée** avec la dominante de la société et une forte préoccupation de **conformité scolaire**. En EPS, cela se traduit par la « **didactique des APS** ».

Les thèmes et théories défendus sont : **culture, savoirs fondamentaux** à partir des APS, avec une approche épistémologique des APS.

Cette tribu est plus sensible au **pôle universitaire** traitant des questions anthropo-sociales et culturelles sur le **sport**.

On retrouve cette tribu notamment dans la tendance syndicale majoritaire du SNEP, issue du courant Unité et Action. Il y a prise en compte de la **spécificité culturelle** de chaque **APS** ; la discipline est orientée vers la **demande sociale**, c'est-à-dire la prise en compte du contexte social sur les APS. L'EPS est perçue comme **discipline d'enseignement**.

Les personnages historiques qui ont, entre 1945 et 2000, incarnés en EPS soit au niveau professionnel ou syndical cette tribu sont notamment les chantres de la FSGT à l'instar de Maurice Baquet, Robert Mérand, Jacqueline Marsenach, Marcel Berge, Jacques Rouyer, Yvon Adam, pour la partie syndicale tendance Unité et Action (Véziers, 2007).

Cette tribu renvoie à la **conception culturaliste de l'EPS**.

## 4.3.2. La tribu des « formalistes didacticiens » ou « idéalistes didactiques »

Dans cette tribu, **l'interaction sujet-école** est **privilégiée** en présentant un modèle de **développement** de la **conduite motrice** à partir de savoirs fondamentaux et transversaux issus du sujet. La discipline représente « **la didactique de l'EPS** ».

Les thèmes et théories défendus sont : **l'apprentissage moteur** et la **transversalité inter-groupe d'APS**.

Cette tribu est plus sensible au pôle universitaire traitant des questions **d'apprentissage**, de psychologie cognitive et neurosciences. Plusieurs obédiences se croisent ou se côtoient : sphère officielle et institutionnelle, tendance syndicale Unité Indépendance et Démocratie.

La quête d'**harmonisation**, voire de standardisation disciplinaire amène cette tribu vers une orientation universaliste. L'EPS est perçue comme **discipline d'enseignement**.

Les acteurs qui ont porté cette tribu sont Robert Surrel, Philippe Néaumet, Claude Pineau, Jacques Thibault, Nathalie Gal-Petitfaux, Didier Chollet, etc.

Cette tribu renvoie à la **conception naturaliste** de l'EPS.

## 4.3.3. La tribu des « psycho-pédagogues »

Elle regroupe les « psychomotriciens, psychanalystes et méthodologues ». Leur point commun est le souci de **développer l'élève** indépendamment de **contenus d'enseignement** s'appuyant sur la logique de **l'école** ou celle de **pratiques sociales**. On repère la tendance des méthodologues de l'éducabilité

cognitive (pédagogie médiationnelle). Leur préoccupation est de **développer** et **améliorer les procédures d'apprentissage** du sujet par la qualité des relations et la prise de conscience des moyens utilisés. Les contenus d'enseignement sont constitués par la **maîtrise** de ces **procédures** ; pas à proprement parler de savoirs et de connaissances dépendant d'une matière particulière.

La **tendance psychanalytique** s'intéresse à l'approche clinique des situations d'enseignement ; l'objectif est le **développement** du **sujet** par la mise en évidence de ses **pulsions, désirs** et **intérêts**. L'éducation physique devient la **recherche de compréhension** et de **maîtrise progressive** des **affects** par la **pratique motrice**.

La tendance syndicale SGEN-CFDT est plus nettement représentée ; le courant de l'École Émancipée également. Les acteurs qui ont porté cette tribu sont Michel Bernard, Claude Pujade-Renaud, Marie-Hélène Brousse, Françoise Labridy, Yves-Félix Montagne, André Terrisse, etc.

L'orientation de la discipline est d'aller à la fois vers l'universalisme puisque les supports culturels n'ont pas vraiment d'importance mais aussi vers le particularisme (voire le personnalisme), car c'est **l'individu en priorité** qui est **privilégié**. L'EPS est une **discipline de développement et d'épanouissement**.

#### **4.3.4. La tribu des « socio-pédagogues »**

Elle regroupe les **approches éthique, pédagogique et sociologique**. Leur préoccupation commune est d'accorder la **plus grande place** à la **logique de la classe** et aux **relations**, en ayant en ligne de mire les **finalités**. Ce sont des groupes minoritaires dont certains représentants peuvent avoir de l'influence auprès des décideurs.

Elle cherche le développement de **capacités** et l'**acquisition** de **compétences** correspondant à des **finalités explicites et justifiées**. Les savoirs et

connaissances, dans leur acceptation didactique, sont secondaires. On peut repérer **l'approche pédagogique** qui privilégie **l'interaction entre personnes** dans la situation d'enseignement.

On peut repérer également **l'approche sociologique** : exprime une **critique radicale** des **courants didactiques** et du **sport**. Les secteurs universitaires sollicités sont : les sciences de l'éducation, psychologie sociale, anthropologie, sociologie et philosophie.

Les tendances syndicales sont surtout du côté du SGEN-CFDT et de l'École Émancipée, les Revues « Partisans », « Quel corps ? », « Corps et Culture » mais également des acteurs comme Jean-Marie Brohm, Jacques Gleyse, Jacques Personne, Yves Le Pogam, Philippe Liotard, etc. L'EPS se dirige vers le **particularisme**, étant donné que les logiques de la classe et des relations prédominent. L'EPS est perçue comme une **discipline d'épanouissement et de relation**.

## **4.4. Les conceptions historico-syndicales (SNEP / Jacques Rouyer)**

Si l'on se réfère à une **histoire syndicale**, qui se veut représentative de la corporation des professeurs EPS, de 1969 aux années 2000, il existerait **3 courants d'idées politiques et pédagogiques** :

« En réalité, si on n'oublie pas les politiques gouvernementales et les idées dominantes, il y a eu, en simplifiant, trois orientations idéologiques et pratiques pour l'EPS :

- 1) Le courant « **animation sportive** » - avec ses dérives technicistes, élitistes libérales – et qui illustre la confusion EP/sport.

2) Le courant pour un **enseignement sportif humaniste** ou plus largement, pour une EPS à contenu culturel et social, dont les racines ont été évoquées précédemment et qui a appelé l'élaboration de contenus didactiques et pédagogiques pertinents.

3) Un courant **formaliste ou généraliste, et/ou antisportif**, soucieux également de fondements scientifiques, courant qui prend le relais d'une tradition médicale auparavant militaire » (Rouyer, 2003).

« Ces trois courants correspondent d'ailleurs à trois conceptions du sport (Rouyer, 2003) :



1) Pour le **sport tel qu'il est, avec l'idée que cela se pratique et ne s'enseigne pas**, donc à la fois luxe social, diversion, moyen de sélection, objet de commerce<sup>7</sup>.

2) Pour une **approche critique et contradictoire du sport comme objet culturel et social** et, à cette condition, objet d'enseignement et d'apprentissage, en cohérence avec un objet de transformation sociale.

Cette approche est également pertinente pour les pratiques de danse dans le cadre d'une vision élargie du rapport éducation/culture physique contemporaine<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Par exemple, Maurice Herzog ou Joseph Comiti.

<sup>8</sup> Notamment sous le Front Populaire, Léo Lagrange, plan Langevin-Wallon, Maurice Baquet, Joffre Dumazedier, FSGT, Amicale des anciens élèves de l'ENSEP, Marcel Berge, Robert Mérand, René Deleplace, Paul Goirand, Annick Davisse.

3) Globalement **contre le sport et pour d'autres pratiques corporelles**. Un courant formaliste ou généraliste, et/ou antisportif, soucieux également de fondements scientifiques, courant qui prend le relais d'une tradition médicale auparavant militaire »<sup>9</sup>.

## **5. Approches et travaux spécifiques sur les conceptions et courants de l'EPS**

### **5.1. Les courants de Cécile Collinet**

Le travail de Cécile Collinet (1994) à propos de la **formalisation** des **courants** qui ont marqué l'évolution des conceptions et des pratiques en EPS à partir de l'analyse des articles parus dans la Revue EP&S entre 1950 et 1990 a permis de distinguer **5 courants assez distincts** les uns des autres :

- le courant de la **valeur physique** (Jean-Louis Dupuy, Jean Letessier, Pierre Parazols),
- le courant de la **méthode sportive** (Justin Teissié<sup>10</sup> /1957-1959, 1964-1966/ & Maurice Baquet & Auguste Listello),
- le courant de la **psychomotricité** (Jean Le Boulch, 1960)<sup>11</sup>),
- le courant de l'**action motrice** (Pierre Parlebas),
- le courant de la **FSGT** (Robert Mérand & Jacqueline Marsenach).

---

<sup>9</sup> Notamment Pierre Seurin, Jean Le Boulch, Jean-Marie Brohm.

<sup>10</sup> Justin Teissié pose en principe la notion de maîtrise que l'on retrouve d'ailleurs dans les IO de 1967 : maîtrise du corps et du milieu. Cette classification met, dans une certaine mesure, l'EPS à distance des techniques sportives.

<sup>11</sup> Jean Le Boulch cherche à développer les facteurs de la valeur motrice à partir de situations motrices variées.

De cette première étude datant de 1994, Cécile Collinet (2000) a proposé une classification plus aboutie de **6 grands courants** en EPS :

- Le courant de la **gymnastique rationnelle** (Demenÿ, 1885) avec Georges Demeny & Étienne-Jules Marey,
- Le courant de la **Ligue française d'EP** (Revue des jeux scolaires, 1890-1906 ; Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale, 1906-1934 ; Revue Éducation physique et médecine, 1935-1939 ; Revue médicale d'éducation physique et de biotypologie et d'hygiène appliquée ; Revue L'homme sain, 1940-1950; 1961-1972 ; Revue latine d'éducation physique et de gymnastique appliquée, 1950-1961 ; Revue L'Éducation physique, 1902-1971) avec Philippe Tissié & Pierre Seurin,
- La **Méthode naturelle** (Revue L'Éducation physique, 1902-1971) avec Georges Hébert,
- Le courant du **sport éducatif** (Revue La vie de la FSGT, 1950-1953 ; Revue Sport et plein air ; Revue DIRE en APS) de la FSGT avec Robert Mérand & Jacqueline Marsenach,
- La **psychocinétique** (Les Cahiers scientifiques d'éducation physique, 1961-1971) de Jean Le Boulch,
- La **conduite motrice** (Revue EP&S ; Revue Sport en jeux, 1969-1984) ou praxéologie motrice de Pierre Parlebas.

Cécile Collinet constate l'existence d'une **structure commune** aux différents courants. Ceux-ci s'articulent autour de **3 éléments fondamentaux**, qu'on peut utiliser comme analyseurs :

- un domaine de **finalités**,
- un domaine **scientifique**,
- un domaine **didactique**.

Autrement dit, elle met en évidence une **régularité profonde** du **discours** sur l'éducation physique au cours du XX<sup>ème</sup> siècle quand la grande majorité des auteurs insistent sur les conflits et les débats. En ce sens, Cécile Collinet fait apparaître une autre vision de l'histoire, celle des **continuités, non celle des ruptures.**

La plus **grande similitude** de **fonctionnement** est, paradoxalement, au regard des analyses habituelles, repérée dans les discours des courants de Philippe Tissié, de la Fédération Sportive et Gymnique du Travail (FSGT) et de Jean Le Boulch, qui définissent une position affirmée et quasiment immuable, pratiquement fixe ; ce que Cécile Collinet (2000) appelle «une position fortement définie».

À l'inverse, 2 courants semblent plus susceptibles de mouvement, ce qui permet de les caractériser de «semi évolutifs», ceux de Georges Hébert et Georges Demenÿ.

Enfin, le courant de «la science de l'action motrice» de Pierre Parlebas semble lui relativement atypique, en positionnant le débat dans un autre espace que celui spécifique de l'Éducation physique.

Conceptions & Courants en EPS		
Courants (C. Collinet)	2000	Courants & Méthodes
Gymnastique rationnelle		Courant scientifique
Ligue Française d'EP		Courant médical et hygiéniste
Sport éducatif		Courant du Sport éducatif
Psychocinétique		Psychocinétique
Conduites motrices Praxéléologie		Praxéologie motrice
Méthode naturelle		Méthode naturelle
		Méthode militaire
		Courant du corps expressif
		Courant anti-sportif

## **5.2. Les tendances de Yves Gougeon**

Yves Gougeon propose une typologie de **6 tendances conceptuelles** en **EPS**. Son travail de recherche distingue 6 manières de dire, de penser et d'exercer le métier d'enseignant d'EPS ; autrement dit, « *de construire une typologie de ceux et celles qui sont (en 1994) les héritiers de la guerre des méthodes et les acteurs actuels des affrontements entre les différents courants* » (Gougeon, 1994) à l'aune de données historiographiques déjà établies.

- **la tendance « sport-éducatif »** : le sens et la justification de leurs actions pédagogiques s'enracinent dans la méthode sportive dans laquelle le sport est une matière éducative et une fin en soi ;
- **la tendance « scientifique »** : les actions pédagogiques sont guidées en permanence en référence aux travaux de nature chrono-physiologiste de Georges Demenÿ (1902), c'est-à-dire par le contrôle, le dosage et la mesure de l'exercice physique adapté. Il s'agit là d'un processus général de biologisation de l'EPS. La physiologie explique et justifie toute la rationalité pratique de ces acteurs qui s'en réclament. Aujourd'hui encore, cette tendance se prolonge dans l'idée qu'il faille « *prendre en compte les résultats les plus récents des sciences biologiques* » (Gougeon, 1994).
- **la tendance « psycho-pédagogique »** : les actions pédagogiques sont centrées sur l'enfant apprenant son histoire, sa singularité et ses relations aux autres, en s'étayant sur les sciences humaines sociales et la recherche pédagogique, forte croyance dans les progrès de l'homme et de la société ;
- **la tendance « psychanalytique »** : elle prend sa source dans les mouvements contestataires (École de Francfort<sup>12</sup>) à l'endroit de la sportivisation et de la

---

<sup>12</sup> Jürgen Habermas, Herbert Marcuse, Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Franz Borkenau, Ernst Bloch, Erich Fromm, Henryk Grossmann, Carl Grünberg, Axel Honneth, Max Horkheimer, Otto Kircheimer, Siegfried Kracauer, Leo Löwenthal, Kurt Mandelbaum, Paul Massing, Gerhard Meyer, Oskar Negt, Franz Leopold Neumann, Friedrich Pollock, Alfred Sohn-Rethel, Karl August Wittfogel, Günther Anders, Hartmut Rosa, etc.

réification du corps des élèves en EPS. Cette tendance valorise les aspects ludiques et hédonistes des pratiques corporelles ;

- **la tendance « philosophique »** : elle considère que l'EPS doit « s'apparenter à l'apprentissage d'un certain art de vivre non violent et tolérant » (Gougeon, 1994) ;
- **la tendance « humaniste chrétien »** : elle s'enracine davantage dans la transmission de valeurs que de savoirs avec une forte propension « fataliste », quant à l'existence du bonheur dans le monde réel.

La typologie d'Yves Gougeon témoigne des différentes manières de **préciser métier** à un **échelon**, celui des « **acteurs ordinaires de l'EPS** », en liaison avec les transformations générales de la discipline EPS.

Ainsi, elles illustrent les **rapports** bien souvent **conflictuels** qui ont opposé au cours du XX<sup>ème</sup> siècle notamment (et peut-être encore XXI<sup>ème</sup> siècle ?) et les différentes manières de faire et de dire le métier d'enseignant d'EPS en fonction notamment des systèmes de valeurs et de croyances portées et défendues par chacun.

## **6. Précisions et compléments sur les conceptions et courants de l'EPS**

Au-delà des classifications de Yves Gougeon, de Cécile Collinet, ou de Chantal Amade-Escot, d'autres concepteurs ou courants sont susceptibles d'être remarqués et précisés davantage comme par exemple le **courant anti-sportif** avec Jean-Marie Brohm ou le **courant expressif** avec Claude Pujade-Renaud, le GREC de Toulouse, Jean-Yves Rochex.

Nous allons tenter de balayer ces courants de manière à percevoir les points de convergence et de divergence entre eux.

**1. La méthode militaire** avec **Don Francisco Amoros**

**2. Le courant scientifique** de la **gymnastique rationnelle** avec **Georges Demeny & Étienne-Jules Marey**

**3. Le courant hygiéniste** de la **Ligue Française d'EP** avec **Philippe Tissié et Pierre Seurin**

**4. La Méthode naturelle** de **Georges Hébert**

**5. Le courant du sport éducatif** de la **FSGT** avec **Robert Mérand & Jacqueline Marsenach**

**6. La psychocinétique** de **Jean Le Boulch**

**7. La conduite motrice** ou **praxéologie motrice** de **Pierre Parlebas**

**8. Le courant du corps expressif** avec **Claude Pujade-Renaud**

**9. Le courant anti-sportif** avec **Jean-Marie Brohm**

## **6.1. La méthode militaire avec Don Francisco Amoros**

**Corps = Soldat : « Être fort pour être utile à la nation »**

La conception militaire de l'EP ou de la gymnastique n'est pas une idée récente. Déjà dans la Grèce antique, l'EP avait comme but la **pérennité** de la **cité**. Ainsi pour Platon, l'unique fin qu'on doit poursuivre en se livrant aux compétitions gymniques et aux exercices qui les préparent, est la **protection** de la **cité**. Il utilise la lutte ou le pancrace pour unifier ses membres. Il classe cette activité dans l'agon, ce que nous appelons maintenant compétition.

C'est en Italie et en Prusse que l'on peut découvrir la première forme d'une méthode préparatiste, telle qu'on la conçoit de nos jours. **Friedrich-Ludwig Jahn** (1778-1852) influencé par le philosophe Johann-Gottlieb Fichte et l'occupation napoléonienne après la défaite d'Iéna, va développer un **mouvement éducatif populaire** et **patriotique** pour lutter contre l'envahisseur d'une part (climat de résistance), mais aussi pour éviter que cela ne se reproduise.



« Les enfants appartiennent à leur mère jusqu'à cinq ans, si elle les a nourris, et à la république ensuite, jusqu'à la mort. La mère qui n'a point nourri son enfant a cessé d'être mère aux yeux de la patrie. Elle et son époux doivent se représenter devant le magistrat pour y répéter leur engagement, ou leur union n'a plus d'effets civils. L'enfant, le citoyen, appartiennent à la patrie. L'instruction commune est nécessaire. La discipline de l'enfance est rigoureuse » (Saint-Just, 1831).

En France, c'est **Don Francisco Amoros** (Don Francisco Amoros y Ondeano, Marquis de Sotelo, 1770-1848), un **colonel espagnol** (naturalisé français en 1816) à la base qui développe une **méthode similaire, militaire et utilitaire**. Issu d'une famille dont la noblesse remonte au XVI<sup>e</sup> siècle, il poursuit la carrière des armes, comme plusieurs de ses ancêtres. Exilé en France après la guerre d'Espagne, il devient directeur du gymnase normal militaire et civil, du gymnase spécial des sapeurs-pompiers de la ville de Paris et enseigne dans plusieurs établissements privés.

Promoteur de l'éducation physique, sa gymnastique s'inspire de la méthode du Suisse Johann Heinrich **Pestalozzi**, base de la pédagogie moderne, ainsi que de l'ouvrage majeur de Giovanni Alfonsi Borelli, mathématicien, physicien et médecin italien, écrit en 1679 : « *De Motu Animalium* ». Ce dernier tente d'expliquer les mouvements du corps des animaux à l'aide des lois de la statique.

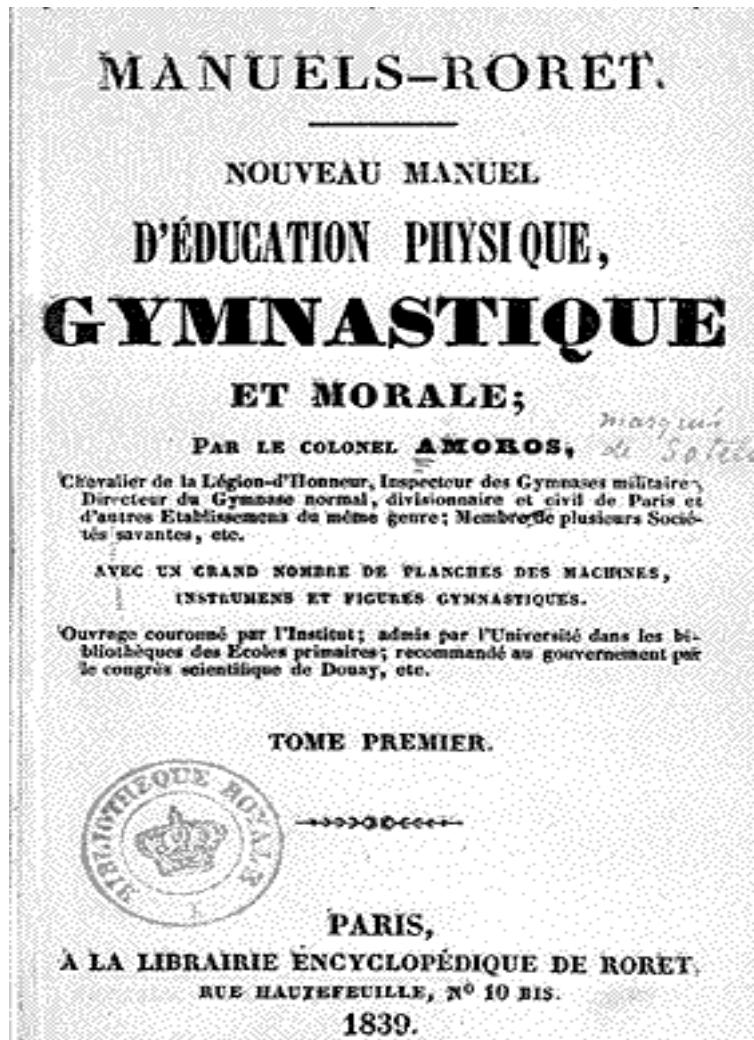
Basée sur l'utilisation des agrès, dans des gymnases, il cherche à préparer l'homme à toutes les éventualités, dont celle de soldat.



« La gymnastique est la science raisonnée de nos mouvements, de leurs rapports avec nos sens, notre intelligence, nos sentiments, nos mœurs et le développement de nos facultés. Elle comprend la pratique de tous les exercices qui tendent à nous rendre plus courageux, plus intrépides, plus forts, plus, industriels, plus adroits, plus véloces plus souples, ou plus agiles, et qui nous disposent à rendre des services signalés à l'État et à l'humanité... »

Elle permet le prolongement de la vie, l'amélioration de l'espèce humaine, l'augmentation de la force et de la richesse individuelle et publique, sont ses résultats positifs. » (1820).

Très actif, Don Francisco Amoros rédige de nombreux ouvrages, prononce des discours, écrit des mémoires sur l'instruction élémentaire, la mendicité, les épidémies de fièvre jaune les maladies de la nutrition, etc. Il publie un « Rapport sur le gymnase normal, militaire et civil » ainsi que des « Cantiques religieux et moraux, ou la Morale en chansons ; à l'usage des enfants ». Son ouvrage de référence reste le : « Manuel d'éducation physique, gymnastique et morale » publié en 1830.



La loi George 1880 amorce la réforme du service militaire qui deviendra obligatoire entre 1868 et 1889 et la formation des futurs républicains en les soumettant à l'ordre militaire qui transparaît dans la **gymnastique**. Pour le sénateur George, la gymnastique doit se faire à la place des heures d'études et non des récréations. Cette loi s'inscrit dans une époque dominée par les militaires, d'ailleurs si l'EP dépend officiellement du Ministère de l'Instruction Publique, c'est le Ministère de la Guerre qui rétribue une grande majorité des personnels.

### **Don Francisco Amoros**



La **méthode « amorosienne »** est issue du "Turnen" **Friedrich-Ludwig Jahn** (1778-1852), l'enfant y est considéré comme un **futur soldat** dévoué à des fonctions et dessein patriotiques et militaires. À l'intérieur des **bataillons scolaires**, instaurés par Paul Bert (ministre de l'Instruction publique) de 1882 à 1892, l'élève marche droit et au pas cadencé. La recherche de l'agilité et de la puissance du « **pur sang** » s'offre comme un **modèle naturel** d'excellence corporelle.

Par ailleurs, l'**EP militaire** n'a pas pour fonction d'émanciper, donc de cultiver l'élève, mais de lui faire **intérioriser** des **contraintes corporelles**. L'école de Jules Ferry n'a pas non plus pour but de favoriser la promotion sociale, donc d'émanciper, mais bien de faire intégrer le plus petit commun multiple à l'ensemble des écoliers.

Les exercices d'Amoros formeront plus tard, l'essentiel des **classements** de la **méthode naturelle** de Georges Hébert.

L'école de Joinville va former des **sous-officiers** comme **moniteurs de gymnastique** et les intégrer aux écoles. C'est l'époque des bataillons scolaires mais les parents s'insurgeront contre ces exercices militaires faits dans les « écoles-caserne ».

Les médecins vont alors remplacer les militaires, et la gymnastique militaire se tournera vers une **conception hygiéniste**.

Le courant militaire fera une nouvelle apparition au côté de l'EP après la première guerre mondiale. Les militaires français ont vaincu l'ennemi héréditaire et en sortent renforcés. La réouverture de l'école de Joinville leur confère un pouvoir sans précédent. Dès 1919, les préparatistes tentent de contribuer au **redressement physique** et **moral** de la France.

En EP, on parle alors de la **méthode française**, les leçons sont basées sur une succession d'exercices comme le grimper, les lancers, les sauts, la course et en fin de leçon des jeux ou des sports collectifs.

Les choses vont changer avec l'arrivée des premiers enseignants formés. La leçon se compose de **gymnastique suédoise**, de **gymnastique aux agrès**, de **grimper de corde** et de **pratique sportive**. L'enseignement y est **rigoureux** et la **discipline sévère**. La leçon commence par une prise en main qui emprunte largement aux évolutions militaires. Les élèves se déplacent sur les lieux de pratique en rang et en chantant. Puis, la seconde partie se voit coupée en activité sportive et gymnastique aux agrès. Il s'agit dans un premier temps de permettre un développement harmonieux à l'aide de la méthode suédoise ; sur cette EP de base, les enseignants greffent des contenus sportifs.

La dernière utilisation des objectifs militaires en EP se fera sous le **régime de Vichy**, notamment lors des séances d'Éducation Générale et Sportive. Le régime Vichyste a pour but de reviriliser la jeunesse avec comme méthode de

fond, la **méthode naturelle** de Georges Hébert. Une méthode est dite naturelle, si elle éloigne l'enfant des agglomérations urbaines, si ensuite elle développe ses forces par une action générale. Cette définition fait apparaître les grands principes concernant le travail et l'effort physique préconisés par le Maréchal Pétain dans son article de la « Revue des deux-Mondes » (1940).

L'EP se déroule sur un plateau d'évolution et ressemble à la **méthode française** si ce n'est qu'elle se déroule en **plein-air**. Une autre différence se fait sur l'ordre de déroulement des familles de mouvements et sur l'exécution des exercices par vagues au lieu de les faire de manière individuelle. La **méthode naturelle** sera détournée de son but premier l'accomplissement de soi pour soi (mythe du beau sauvage), vers l'accomplissement de soi pour la patrie.

Après 1945, les pratiques ne changent pas fondamentalement. De Vichy, il restera quelques habitudes tenaces telles que « le saut du lit », un genre de footing matinal que les internes des établissements scolaires doivent subir en toutes saisons avant le petit déjeuner. La grande nouveauté de cette époque concerne l'enseignement de la **gymnastique corrective** destinée aux enfants ayant des problèmes morphologiques.

Pour l'anecdote, Don Francisco Amoros disparaît juste après la révolution de février 1848, pratiquement dans l'anonymat. Il fera graver sur sa tombe cette épitaphe : « *Fondateur de la gymnastique en France, mort avec le regret de ne pas avoir assez fait pour elle, à cause des obstacles qu'on lui a toujours opposés* ».

S'il reste difficile de reconstituer avec exactitude, le parcours de ce personnage romanesque, son discours influencera grandement celui de l'École de Joinville dès sa création.

## 6.2. Le courant scientifique de la gymnastique rationnelle avec Georges Demenÿ & Étienne-Jules Marey

### **Le corps chiffré : « Être mesuré »**

Les sciences du début du XX<sup>ème</sup> siècle sont encore sous l'emprise du positivisme Comtien. Il convient d'expliquer le monde de la façon la plus rationnelle qui soit. Le développement des sciences empirico-formelles suit une courbe exponentielle amorcée par Claude Bernard et ses principes de démarche expérimentale dès le milieu du XIX<sup>ème</sup> siècle marquent la fin d'un romantisme désormais incompatible avec l'esprit républicain et l'essor industriel.



Ce sont surtout les sciences de la vie qui se développent et en particulier les sciences biologiques avec les travaux de Georges Demenÿ et de Étienne-Jules Marey. Cette science encore fragile à l'époque connaît pourtant un **statut privilégié** et se voit mise en exergue par les politiciens. Elle constitue pour les Républicains une **véritable contre-église** qui leur permet d'édifier leur pouvoir face au catholicisme.

La **science** est alors **utile** en ce sens qu'elle **accrédite l'idée d'un homme rationnel, libéré des mythes et des croyances** qui l'avaient plongé pour un temps dans une forme **d'obscurantisme**.

### **Qu'observe-t-on alors de ce point de vue dans le domaine de l'EP ?**

Tout d'abord, on note un certain nombre de **références** dans les Manuels de

1891 et de 1907 ainsi que le Règlement Général de 1925, où le **souci d'un corps droit**, de **mesures précises** des diamètres thoraciques et des circonférences respiratoires. Ces chiffres traduisent un **désir de scientificité important**.



Puis, une figure emblématique va symboliser la **science positive** : **Georges Demenÿ**. Il ressemble aux autres scientifiques par son caractère de « découvreur ». Il se donne comme objet d'étudier le **mouvement** en s'inspirant de **l'anatomie** et de la **physiologie animale**. Il contribuera à faire passer l'idée du corps d'une **conception mécanique** à une **conception plus dynamique, vitaliste**. Ces expériences montreront que pour que le mouvement soit efficace, il doit être « *complet, continu et arrondi* ».

Georges Demenÿ lui-même annoncera les **limites** de ses travaux en pratiquant « *l'honnêteté scientifique* ». En effet, il s'aperçut que des facteurs autres que physiologiques et anatomiques influencent considérablement la production d'une performance. Ces facteurs encore inexplorés, il les nomma en tant que « **qualités morales** ».

Si les connaissances scientifiques sont alors susceptibles de faire évoluer l'explication du mouvement humain, elles sont **peu influentes** quant à **l'évolution des pratiques d'EP**. Une raison permet d'expliquer cela :

Pour **diffuser** une **connaissance**, il faut que celle-ci puisse être **correctement reçue**, or les enseignants d'EP de l'époque n'ont pratiquement aucune formation théorique et sont essentiellement cantonnés dans un rôle d'enseignant-démonstrateur. Georges Demenÿ a été conscient de cette résistance, de cette inertie à l'application des connaissances scientifiques, et a joué un rôle moteur dans la formation des maîtres, d'abord par la **création** du « **Cercle de Gymnastique Rationnelle** » dès **1880** et ensuite par la création du « **Cours Supérieur d'EP** » 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 à l'enseignement secondaire.

Ainsi, les professeurs d'EP se dotent d'un **habit scientifique** aux seules fins d'être **acceptés** dans le **système éducatif élitiste** de la III<sup>e</sup> République (écoles des riches et écoles des pauvres).



Le **Docteur Fernand Lagrange** ne doit pas être oublié non plus quant à sa contribution au **développement** de la **science du mouvement humain**. Il fera du **cerveau** le **centre** de la **commande motrice**. Il insiste sur les relations fonctionnelles des différentes parties du corps.

Il devient alors possible de développer une théorie de la combustion faisant de l'oxygène une source d'énergie (fondée sur la thermodynamique). Ainsi, la respiration et l'essoufflement deviennent les principales mesures physiologiques de la leçon d'EP.

**Philippe Tissié** aussi utilisera également les **sciences** (physiologie et anatomie) dans son approche de l'EP. Mais son « *Précis de gymnastique rationnelle de développement de plain-pied et à mains libres* » (Tissié, 1905) sera vite mis à l'écart lorsqu'il cherchera, tout comme Georges Demeny d'ailleurs, à s'opposer aux **conceptions mécanistes** prônées par l'**École de Joinville**.

Un peu avant la moitié du XX<sup>e</sup> siècle, les sciences se diversifient, se spécialisent, parcellisent l'étendue de leurs objets. La formation scientifique des enseignants se développe, mais quelles sciences choisir pour former un enseignant d'éducation physique ?

« L'EP sera science ou ne sera pas », Pierre Parlebas (1971).

« Comme toute pratique (médicale, psychologique, chirurgicale...) elle peut être assortie d'une recherche scientifique qui éclairera ses démarches » (Parlebas, 1971).

L'EP peut-elle prétendre au **statut scientifique** ?

C'est la question qu'il pose dans son livre « Activités physiques et éducation motrice » (Parlebas, 1976). L'enseignement de l'EPS s'inscrit, selon lui, dans une perspective la plus **associationniste** qu'il soit. On juxtapose en effet, des exposés d'anatomie, de physiologie, de psychologie et des techniques sportives. « *L'EP est en miettes* » (Parlebas, 1967), elle éclate en de multiples branches, éducation sportive, motrice, rééducation, loisir, éducation générale, etc.

« *Elle est devenue un polypied de techniques* » (Parlebas, 1967, p. 7).

Pour Pierre Parlebas, l'EPS doit trouver un objet propre : c'est l'avènement de la « conduite motrice ». Cette idée de réunification de l'EP avait déjà été abordée par Pierre Seurin quand il publia « *Vers une EP méthodique* » (Seurin, Haure-Placé, & Marchand, 1949). Il avait alors opté non pas pour un éclectisme synthétique mais syncrétique c'est-à-dire en **quête de fusion** des **savoirs**. La multiplicité des savoirs semble engendrer un phénomène de **juxtaposition** des **connaissances** donnant l'apparence d'une mosaïque de pratiques pédagogiques.

Aux sciences biologiques longtemps dominantes car prônées par les médecins dont la tutelle sur l'EP a succédé à celle des militaires, vont s'ajouter les sciences humaines et sociales au seuil des années 50 avec une trentaine d'années de retard par rapport à leur apparition dans le champ scientifique.

Le médecin **Jean Le Boulch** tentera de synthétiser l'ensemble de ces connaissances aux fins de construire « *une science du mouvement humain* » en 1966. Il animera grand nombre de stages de formation d'enseignants dans les CREPS, afin de voir appliquer les connaissances scientifiques sur le terrain. Il abandonnera le rapport à l'hygiène, notamment en raison des progrès de la

médecine :

« L'aspect hygiénique du mouvement n'est pas l'essentiel de l'EP, nous manquons à notre tâche si nous formons des débiles moteurs resplendissants de santé » (Le Boulch, 1961).

Pourtant, **l'apport scientifique** reviendra à la charge dans les **années 80** dans les méthodes de l'EPS. Les études sur l'hypertrophie cardiaque du sportif, sur les rythmes biologiques de l'enfant ou sur la distribution gaussienne des notes pour permettre une évaluation équitable de tous les élèves, les théories **constructivistes** et **cognitivistes** (pour ne citer qu'elles), seront reprises par les enseignants d'EPS dans leurs démarches pédagogiques, jusqu'à ce qu'une théorie scientifique plus récente invalide la précédente, ce qui semble le cas aujourd'hui avec les neurosciences.

Le système scolaire français reste encore, dans les années 90-2000, attaché à **l'intellectualisme** de ses contenus. L'appropriation de connaissances scientifiques de l'EPS, lui sert plus à montrer « patte blanche » aux autres matières d'enseignement qu'à faire évoluer ses pratiques.

Aujourd'hui encore Louis Thomas (2009) se demande jusqu'à quand les savoirs théoriques seront aussi exclusivement privilégiés dans les différentes formations (Collinet, 2005) 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 » (Chappelle, 1999).

Ce problème qu'est la relation théorie/pratique, dans le contexte qui est celui des UFR STAPS, avec leur logique universitaire de la connaissance pour elle-même, reste fondamental. Connaissance légitime certes, mais parfois inadaptée à la complexité de l'acte moteur, et de fait assez difficile à modéliser. Il est vrai que les contenus de formation de la licence STAPS en lien avec le CAPEPS ou l'agrégation ne présentent pas toujours des rapports étroits avec la pratique de ce qui se fait durant les cours d'EPS.

Un équilibre reste à trouver (construire ?) entre deux types de savoirs différents,

le « savoir sur les choses » de la physiologie, psychologie, mathématiques etc. et le « savoir faire les choses » des activités physiques et sportives ?

Il a longtemps été **reproché** à l'EPS de ne reposer sur **aucune base scientifique** et à ses professeurs de n'être que des « hommes de terrain » avec tout ce que cette expression a de **péjoratif** dans une nation où seul l'esprit a le droit de porter le flambeau de toutes les valeurs et de toutes les vertus. La satellisation des sciences concrétise à la fois la **force** et la **faiblesse** de l'EPS.

Sa force car elle n'est indifférente à aucune d'entre elles et sa faiblesse parce qu'elle risque d'être vassalisée par l'une d'entre elles.

### **6.3. Le courant hygiéniste de la Ligue Française d'EP avec Philippe Tissié et Pierre Seurin**



#### **Le corps sain : « Être en bonne santé »**

La gymnastique médicale puise sa source dans l'idée qu'un corps qui s'adonne à l'exercice peut vaincre la maladie.

Claude Galien (129-216), médecin dans l'Antiquité, rejoint par Georges Canguilhem, a identifié « *le muscle comme organe du mouvement volontaire et localisé l'origine de ce mouvement dans le cerveau* » (Canguilhem, 1955). Idée reprise quelques années plus tard par le **Docteur Fernand Lagrange**.

François Rabelais introduit dans le programme éducatif de Gargantua (Rabelais, 1534) de **nombreuses activités physiques** à des vues de **santé** et **d'hygiène**.

Michel Eyquem dit **Montaigne** quant à lui nous précise qu'« *À un enfant de maison qui recherche les lettres, non pour le gain, ni tant pour les commodités externes que pour les siennes propres, et pour s'en enrichir et parer au-dedans, ayant plutôt envie d'en tirer un habile homme qu'un homme savant, je voudrais aussi qu'on fût soigneux de lui choisir un conducteur qui eût plutôt la tête bien faite que bien pleine, et qu'on y requît tous les deux, mais plus les mœurs et l'entendement que la science; et qu'il se conduisît en sa charge d'une nouvelle manière* » (Montaigne, 1580-1595).

**Jean-Jacques Rousseau** avec l'*Émile* (1762) en parle et propose sa conception d'un corps en mouvement :

« Un corps débile affaiblit l'âme ».

« Riche ou pauvre, puissant ou faible, tout citoyen oisif est un tripon ».

En d'autres termes, **un corps** qui ne **bouge pas** s'ankylose et c'est profondément **néfaste** pour la **santé** et la **société**. Ce sont des propos d'une grande modernité au regard des considérations actuelles.

François-Marie Arouet dit **Voltaire** ne rappelle-t-il pas que :

« Le corps d'un athlète et l'âme d'un sage, voilà ce qu'il faut pour être heureux » ? (Voltaire, 1740).

À partir de la fin du XIX<sup>ème</sup> et du début du XX<sup>ème</sup> siècle, le **courant hygiénique** va s'appuyer sur trois idées majeures : la **santé**, **l'air pur** et le **perfectionnement** de la **race**.

En effet, les conditions de vie difficiles, les grandes épidémies de choléra-morbus en 1832 et 1835 et de typhoïde en 1874 et 1881, le fléau tuberculeux, la grippe espagnole (20 millions de morts) font parties des déclencheurs du mouvement.

Ainsi, Fernand Lagrange utilise **le concept de l'air** à des **fins thérapeutiques**. Le

grand air est un agent hygiénique, il permet de s'immuniser contre les maladies.

Il écrit à ce sujet :

« Un homme qui travaille vicie l'air comme quatre et a besoin de respirer comme sept. En multipliant ces deux chiffres l'un par l'autre, nous arrivons à cette conclusion qu'il faut à un homme qui prend de l'exercice autant d'air qu'à 28 personnes gardant l'immobilité » (Lagrange, 1889).

Le thème de l'air sera repris avec insistance dans le Manuel de 1907, les IO de 1923 et le Règlement Général de 1925 (il se concrétisera d'ailleurs en 1938 par la séance de plein air). Il s'agit **d'apprendre à respirer**, de préférence un **air pur**, garant de la **santé** et synonyme de mise à distance des microbes tuberculiniques.

Les médecins et les hygiénistes considèrent **l'EP** comme un **élément déterminant** de la **santé française**. Il faut « entretenir la santé » lit-on dans le Manuel d'exercices et de jeux scolaires, et « *l'EP est avant tout hygiénique* » dans les IO de 1923.

La France est la **nation la plus touchée** par la **première guerre mondiale**. Par ailleurs, s'ajoutent la tuberculose (un mort toutes les 15 minutes) et la consommation d'alcool multipliée par quatre entre 1918 et 1939. Alcool qui d'ailleurs est une des raisons qui poussa **Pehr Henrik Ling** (1776-1839) en Suède à créer sa méthode scientifique d'EP. La Suède demeure la référence d'un bon succès assuré, car ses valeurs, discipline, obéissance et ordre s'inscrivent dans les mentalités.

Sur le plan scolaire la **question du surmenage** n'est pas réglée et bon nombre d'écoliers souffrent d'un **gavage intellectuel** (Rapport du Docteur Brouardel, 1887).

Enfin, jusqu'aux années 40, le souci de perfectionnement d'une **race en pleine dégénérescence** reste très prégnant dans les différents textes accompagnant l'EP :

« Notre race, est menacée d'une déchéance fatale si l'on ne parvient pas par un vigoureux effort, à faire sentir à tous la nécessité absolue d'imposer à la jeunesse l'éducation physique » (Manuel de 1907).

« faire parvenir l'homme au plus haut degré de perfectionnement physique » (Règlement Général de 1925).

Mais c'est avec **Philippe Tissié** que la discipline EPS trouvera un des plus fervents défenseurs de la race française.

Dans « *l'EP et la race* » (1919), il critique ouvertement la silhouette française, puis dans « *l'EP rationnelle* » (1922) :

« Nous devons en finir avec la laideur des dos voûtés en point d'interrogation, des poitrines enfoncées et aplatis (...). Équilibrions la race par un nouveau canon de la beauté offert au peuple (...). Faisons du point d'interrogation qu'est la silhouette du français actuel, le point d'exclamation en extension affirmative que doit être celle du français de demain ».

Philippe Tissié et Paschal Grousset créent respectivement la **Ligue Girondine d'EP** et la **Ligue Nationale d'EP**, en 1888, qui ont pour mission d'organiser des **lendits** à partir des **jeux traditionnels français** (prémices du sport auquel ils n'adhèrent que partiellement). Il s'agit alors du **maintien** de la **tradition** et donc de la **suprématie de l'homme animal**.

Cette évolution est décelable notamment par la **création** du **premier IREP** au sein de la faculté de médecine de **Bordeaux** en **1927**. Le Professeur André Latarjet à Lyon en **1931**, dirige une **expérience pédagogique** démontrant l'influence bénéfique de l'EP en plein air sur la santé de l'élève :

« En fin septembre 1933, M. le Professeur Latarjet communiquait au Congrès international de médecine sportive de Turin, les « résultats obtenus par l'Éducation Physique sur une classe d'enfants débiles ». C'était l'expérience de Lyon » (Darrigand-Pellissard, Lecointe, & Ballaguy, 1964).

Mais, cette conception d'une **gymnastique médicale et orthopédique** ne se **propage pas** beaucoup en dehors du monde des médecins. Le modèle hygiéniste voire eugénique d'une EP sanitaire ne débouche pas sur des mises en œuvres importantes.

La disparition de Philippe Tissié en 1935 laisse place à une **EP tournée vers la modernité et le sport**. On parlera alors plutôt de **la méthode française** qui s'efforcera de réunir, sans toujours les concilier, la **tendance analytique** et la **tendance naturiste** à des fins hygiéniques, d'où le nom de méthode éclectique.

Les préoccupations hygiéniques traversent aussi les IO 1945 et celles de 1959, où la **gymnastique construite et de maintien** sont censées lutter contre les mauvaises attitudes scolaires. Georges Vigarello, en 1978, développera d'ailleurs très largement le thème du redressement corporel et montrera sa permanence tout au long du XX<sup>ème</sup> siècle.

Après la seconde guerre mondiale, les rapports concernant la jeunesse sont alarmants, notamment sur les privations alimentaires et les problèmes de développement corporel inhérents à ces carences. Les médecins récupèrent leur **hége monie perdue** et l'**aspect hygiénique** refait surface en EP.

**Pierre Seurin** prend les commandes de l'Inspection Générale et écrit « Vers une éducation physique méthodique ». Son acharnement aboutira aux IO de 1959 dont le maître mot est la **santé**, en contradiction avec la demande sociale de l'époque, plutôt tournée vers le sport. Mais aussi par le sentiment d'orphelin éprouvé par les professeurs d'EP qui ont besoin d'avoir une **appartenance** pour **se légitimer et exister**. Les médecins leur ouvriront donc les bras.

« Nous devons nous prémunir en particulier contre la tendance à vouloir baser l'EP sur les seules activités sportives. À notre avis c'est là une erreur fondamentale ».

« Devoir d'abord, plaisir ensuite » (Seurin, 1949).

Les objectifs de ces Instructions Officielles sont :

- une éducation respiratoire ;
- un développement de la valeur physique ;
- une rééducation et une correction de l'attitude (4 groupes physiologiques) ;
- un entretien et une amélioration de la santé, objectif étrangement voisin du 3<sup>ème</sup> objectif de l'EPS actuelle.

Pierre Seurin a cherché une **réunification des méthodes** :

« Les rencontres sportives vues pendant les séances de plein air constituent un excellent stimulant pour aborder la leçon proprement dite ».

Cette dernière se décompose de la manière suivante :

- une première partie **construite** (méthode suédoise),
- une partie **fonctionnelle** (méthode naturelle et sportive).

De plus, il a constitué un programme, une progression d'exercices de la maternelle à l'enseignement supérieur comme les autres disciplines scolaires.

Ce qui correspond à donner à l'EPS une **valeur éducative**.

En 1965, par exemple dans la seconde version de « Vers une éducation physique méthodique », Pierre Seurin reconnaissait déjà que :

« pour satisfaire à un "intérêt" actuel évident et au besoin permanent de jeu, [...] nous devons faire appel aux exercices sportifs, mais en les considérant comme des moyens pédagogiques parmi d'autres moyens ».

Son projet d'éducation physique se traduit ainsi par l'utilisation de moyens variés. La **référence sportive n'est qu'une référence parmi d'autres** dont l'utilisation est liée aux intentions éducatives retenues.

À ce titre, les **techniques sportives** peuvent tout à fait **participer à l'éducation physique** des élèves. La mise en évidence du caractère appauvrissant de ces techniques se situe à deux niveaux. Tout d'abord, **le sport ne peut suffire à assurer une éducation corporelle complète**. Par ailleurs, il propose un **modèle de motricité** qui ne rend pas compte de la **diversité** et de la **richesse** de la **culture corporelle**.

Comme le précise Bertrand During (1981), les contenus sous forme de mouvements à reproduire ne possèdent que peu d'importance, **seules** les **finalités hygiéniques comptent**. Pourtant, cette visée semble perdre petit à petit de son impact social, au profit de la montée d'un nouveau phénomène social et culturel : le sport.

« Nous manquerions à notre tâche si nous formions des débiles moteurs resplendissants de santé et notre discipline se réduirait à bien peu de choses s'il ne nous fallait que maintenir l'enfant et l'adolescent en bonne santé » (Le Boulch, 1961).

Cette phrase du Docteur **Jean Le Boulch** annonce d'une certaine manière aussi, le début d'une rupture avec la **conception hygiéniste** de l'EPS, dès les années 60.

Membre de la « société des professeurs d'éducation physique-médecins », Jean Le Boulch publie dans « *Les Cahiers scientifiques* », une série d'articles dont le but est d'attaquer **Pierre Seurin** et la vision dépassée d'une EP uniquement tournée vers la santé. Cette brèche dans le monopole de la santé est ressentie d'une manière d'autant plus forte qu'elle est issue de personnes qui, au contraire, en défendent ardemment la cause.

Le problème est dans le même temps (1950-60), les jeunes enseignants sont de plus en plus nombreux à être issus du milieu sportif (Saint-Martin & Caritey, 2006). Ils s'investissent avec passion et militantisme dans l'animation du sport scolaire, confortés par le décret du 25 mai 1950 qui institue un forfait de 3h intégré à leur emploi du temps (Lebecq & Redding, 2019). Comme le déplore Pierre Seurin, de

nombreux éducateurs participent à une « orientation de l'éducation physique vers les seules activités sportives, vers la compétition organisée » (Seurin, 1955, « vers le mythe du sport éducatif » (Seurin, 1954). Ce succès du sport comme objet d'EPS, apparaît ainsi comme un frein qui dresse des « barrières » (Yuill, 1965) devant l'EP méthodique (Lebecq, Moralès, Saint-Martin, Travaillet, & Bazoge, 2021).

Dans la période contemporaine, les **visées hygiénistes réapparaissent** dans les objectifs et les méthodes de l'EPS. Le **troisième objectif historique** de la discipline, parle de la **gestion de la vie physique** future de l'élève aux différentes étapes de sa vie (arrêté du 24 mars 1993 relatif aux épreuves d'EPS au baccalauréat) ou le champ d'apprentissage n° 5 de nos jours. La corrélation avec la santé ne fait pas de doute. Le corps dans notre société est devenu synonyme de **bien-être**, de **bonne santé**, de **réussite sociale**.

Aujourd'hui, peut-être plus que jamais, les canons de la beauté se sont transformés et sont véhiculés via l'image et les réseaux sociaux. Nombreux sont les adeptes des salles de remise en forme, de fitness, du yoga ou de cross-fit. L'EPS actuelle essaie de prendre en compte cette nouvelle orientation. La leçon est toujours éclectique, avec une prise en main plutôt à visée hygiénique (échauffement), la partie principale bien que souvent sportive, cède aussi la place à une éducation physique didactique et pédagogique, qui laisse de plus en plus de responsabilité et de gestion à l'élève dans ses apprentissages : la **dévolution** (Brousseau, 1998).



## **6.4. La Méthode naturelle de Georges Hébert**

**Le corps sauvage, naturel voire naturiste : « Être fort pour être utile »**

L'histoire suggère que l'activité physique a entretenu très tôt des rapports privilégiés avec la **nature** et le **grand air**. Les travaux d'Antoine Lavoisier sur un air pur, sur la physiologie et l'oxydation, puis de Étienne-Jules Marey sur le transport de l'oxygène, ainsi que les grandes épidémies et le surmenage scolaire sont à l'origine de **courants pédagogiques d'EP à tendance écologique**.

Dans le prolongement de ces fondements scientifiques, le père fondateur du **courant naturel** est **Georges Hébert** (1875-1957).

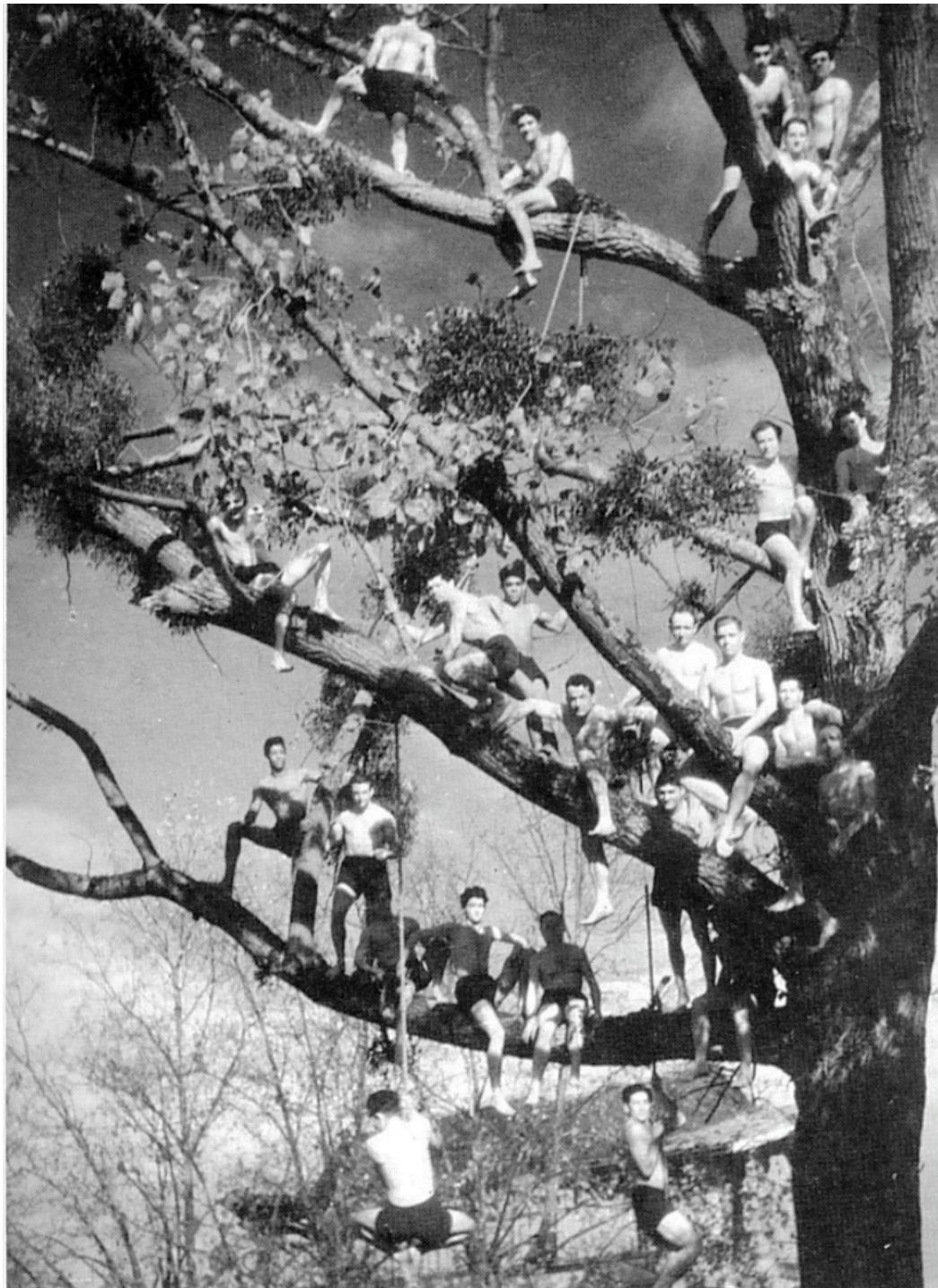
De base, Georges Hébert est un **militaire**, commandant de fusiliers marins de la marine nationale et décoré de la croix de guerre pour sa bravoure lors de la première guerre mondiale. Il **vilipende l'intellectualisme** et la faiblesse de l'homme moderne qui a rompu avec un milieu qu'il n'aurait jamais dû quitter. De facto, l'**hébertisme** se propose de **re-conformer l'homme à l'ordre divin et naturel**, de le **réadapter à la nature**.

Pour Georges Hébert, la **culture moderne a perverti l'être** en le rendant **individualiste et faible**. Par une soumission à la nature et par l'endurcissement à son contact, l'homme retrouve des **vertus plurielles** et notamment **altruistes**. Il ne prône pas une action de l'homme sur la nature, mais une **action de la nature sur l'homme**, il est ainsi aux **antipodes** de la **modernité** qui s'appuie sur la maîtrise par l'homme de la nature et il favorise donc une **EP** en tant qu'**action d'une nature sur une culture**.

Sa **méthode naturelle** est basée sur l'idée que la **force** d'un **individu** n'a de **valeur** que si elle est mise au service d'une **cause commune**. L'EP de cette époque se donne pour mission de contribuer à **l'éveil** et au **renforcement** de la **conscience nationale** tournée vers **l'effort**, le **courage** et la **morale** : il s'agit d'être fort pour mieux servir, pour être utile à son pays.

Son postulat initial est simple : à l'état naturel, les animaux ou bien les hommes vivant de manière primitive ont une excellente condition physique et une musculature idéale. La méthode naturelle de Georges Hébert n'est donc **pas**

**véritablement un programme d'entraînement**, mais plutôt une **adaptation** de **mouvements** pratiqués à **l'état naturel** par l'homme « primitif », classés en **10 catégories d'activités fondamentales** : la marche, la course, le saut, le grimper, le lever, la quadrupédie, le lancer, l'équilibre, la défense, la natation.



À cet effet, des évolutions au grand air sont nécessaires. Sa séance se présente comme la reproduction d'une expédition de recherche de nourriture en milieu sauvage. Elle dure sensiblement 40 minutes avec un échauffement, un thème principal, un thème secondaire, un retour au calme. Les élèves y travaillent en

La **leçon** se divise comme **toujours** en **deux parties**. La première poursuit des **objectifs correctifs** et repose sur les **exercices analytiques** et **suédois**. Quant à la seconde, elle s'apparente à la **gymnastique de formation**, et comprend des **jeux**, des **pratiques sportives** et des **exercices** dits naturels « exécutés dans les conditions les plus rudes ». À l'instar de la plupart des autres auteurs de la période, il **consacre** alors la **valeur** de la **science** et de **l'expérimentation**. Il oppose l'action aléatoire de la nature à celle plus efficace et plus sûre de la **méthode** (Villaret & Delaplace, 2004).

L'idée est donc de **développer** le **corps naturellement** et de **manière harmonieuse** (à opposer à une **pratique « mono-disciplinaire »** et **sclérosante** du **sport** qu'il **dénonce**).

Georges Hébert définit « l'éducateur physique parfait », comme celui qui « est à la fois un technicien capable d'enseigner et de démontrer par lui-même et un pédagogue apte à conduire une éducation » (Hébert, 1936, p. 16).

« *L'ordre dans la liberté* ».

Par ailleurs, « à un certain point de vue il y a incompatibilité entre le médecin et l'éducateur », car, selon **Georges Hébert**, le médecin est « conservateur et freineur par essence comme par devoir social », aussi, à force de vouloir protéger les faibles et inciter à la prudence, il finit par exagérer, ce qui aboutit à une attitude « hostile aux exercices du corps ».

« Les médecins ont trop négligé d'insister sur ce fait que l'organisme robuste détruit naturellement le microbe nuisible tandis que l'organisme affaibli se laisse vaincre. Il ne s'agit pas de s'injecter au préalable dans le sang des sérum parfois débilitants, il s'agit d'abord d'être fort » (Hébert, 1913, p. 91).

Il affirme que « des médecins ont cru un instant qu'ils étaient plus qualifiés que tous autres, grâce à leurs connaissances professionnelles, pour connaître les meilleurs procédés de développement humain ».

Au nom de cette idée, les médecins ont réussi à obtenir « *de diriger la formation des maîtres d'éducation physique de la jeunesse* » et ce, « *après les militaires, qui n'avaient pas mieux réussi* ». Mais au total, selon **Georges Hébert**, les médecins « *n'ont jamais pu présenter en exemple des sujets supérieurement développés et entraînés par leurs soins (...) et surtout ils n'ont pu mettre sur pied une méthode de travail qui vaille d'être retenue* ».

À chacun son rôle : aux médecins les malades, aux éducateurs physiques les enfants sains. Là où le médecin freine, l'éducateur physique accélère car il doit « *aller de l'avant se montrer volontaire, infatigable et audacieux* ».

« *L'éducation physique est avant tout une question d'ordre pédagogique et non pas physiologique, encore moins médicale. Elle nécessite une connaissance approfondie de l'enfant et de l'adolescent, que seuls sont ceux à même de posséder les maîtres de la jeunesse vivant au milieu d'elle. C'est pourquoi elle doit être en premier lieu une oeuvre scolaire* ».

La leçon s'effectue en courant, en sautant, en grimpant, en lançant des objets... si possible dans un environnement le plus naturel possible. Une « séance » ressemble donc à une espèce de parcours en continu, alternant les efforts intenses (course, grimper, etc.) et les périodes de repos relatif (marche), typiquement en pleine forêt.

À noter également l'existence du « Parcours Hébert », qui regroupe les différents obstacles en un seul parcours et qui est à l'origine de ce que l'on connaît sous le terme de « parcours de santé » aujourd'hui. Ces parcours très reconnus par le scoutisme connaissent ces dernières années un regain d'intérêt.



**Il refuse une trop grande spécialisation** et préfère rechercher le développement de toutes les qualités physiques à l'unisson. C'est en ce sens qu'il se détache et distingue du sport, bien qu'il l'ait utilisé au début pour son pouvoir d'émulation :

*« L'éducation physique tend à réprimer tous les sentiments égoïstes pour exalter ceux de l'altruisme. Elle enseigne à chacun ses devoirs physiques envers sa famille, son pays, l'humanité ».*

*« L'éducation physique est l'action méthodique, progressive et continue de l'enfance à l'âge adulte, ayant pour objet d'assurer le développement physique intégral ; d'accroître les résistances organiques ; de mettre en valeur les aptitudes dans tous les genres d'exercices naturels et utilitaires indispensables (marche, course, saut, grimper, lever, lancer, défense, natation) ;*

de développer l'énergie et toutes les autres qualités d'actions ou viriles ; en fin de subordonner tous l'acquis, physique et viril, à une idée morale dominante : l'altruisme » (Hébert, 1925).

Sa définition du sport : « Tout genre d'exercice ou d'activité physiques ayant pour but la réalisation d'une performance et dont l'exécution repose essentiellement sur l'idée de lutte contre un élément défini, une distance, une durée, un obstacle (...) un adversaire, et par extension soi-même »

« Un nageur qui va et vient dans l'eau, pour le seul plaisir de s'ébattre, fait simplement de la natation. Un autre nageur qui mesure ses durées de parcours, ses hauteurs de plongées avec l'idée de les améliorer, ou bien lutte contre un camarade dans ces divers exercices, fait du sport ».

« Au lieu d'être éducateur, le sport est devenu destructeur et les prestations des athlètes s'apparentent au funambulisme » (Hébert, 1925).

Georges Hébert ne se cantonne pas à la stricte conformisation de l'être à la nature mais donne des **soubassements éducatifs, éthiques et culturels à sa méthode** : philosophie, altruisme et religion (surnaturel) en toute fin.

Pour Georges Hébert et les prosélytes de l'hébertisme, ce sont les caractéristiques naturistes de la Méthode Naturelle qui fondent sa supériorité. Sa méthode est cependant **violemment critiquée** car **anti-scientifique, empirique et intuitive**, prenant exemple sur des sociétés primitives menacées de disparition dans un contexte d'avancée sociale. En effet, pour ses adversaires au contraire, les caractéristiques naturistes de la Méthode Naturelle constituent sa faiblesse. Le Docteur Philippe Tissié se livre ainsi à une sévère critique de la Méthode Naturelle (Tissié, 1914). Comme il n'est pas hostile à l'usage des adjuvants naturels, loin s'en faut, il porte le débat sur les **compétences** de **Georges Hébert** dans ce domaine. Il oppose le **naturisme empirique, outrancier** de la Méthode Naturelle à **l'utilisation scientifique** et **mesurée** des agents naturels qui est faite dans la **méthode suédoise**.

Ses défenseurs diront d'une part, que son succès est au contraire **d'être** dans **l'air de son temps**, et d'autre part que **l'idée de nature n'existerait pas sans la culture**. Enfin que si sa méthode se veut **anti-scientifique**, elle est **cependant technique et structurée**.

Les grands principes de sa pédagogie restent tout à fait valables aujourd'hui. On y retrouve les tenants qui font la popularité de : l'intervalle, le circuit-training, la pliométrie, les mises au vert, les stages d'oxygénation, mais aussi dans le parcours du combattant, ou les parcours de santé, etc.

Aujourd'hui le sport compétition semble laisser la place à un courant nouveau prônant la pratique d'activités physiques dans des **espaces libres** et libérés, pour le bien-être physique et moral. En Allemagne, on parle de « Zweiter Weg » ou « Seconde voie », en Grande Bretagne de « Physical Récréation », aux États-Unis de « Fitness » ou « être en forme ». L'ensemble de ces dénominations tendent à être réunies sous le vocable français « Sport pour tous ».

L'activité physique et les méthodes d'EPS qui en découlent aujourd'hui, revêtent une nouvelle connotation, bien différente de celle du sport, que Bernard Jeu définissait comme étant « une guerre jouée » (Jeu, 1975) ou « le moment où l'effort devient pénible, où il faut se surpasser » (Jeu, 1973).

## **6.5. Le courant du sport éducatif de la FSGT avec Robert Mérand & Jacqueline Marsenach**

**Le corps machine : « Être le meilleur, le plus performant »**

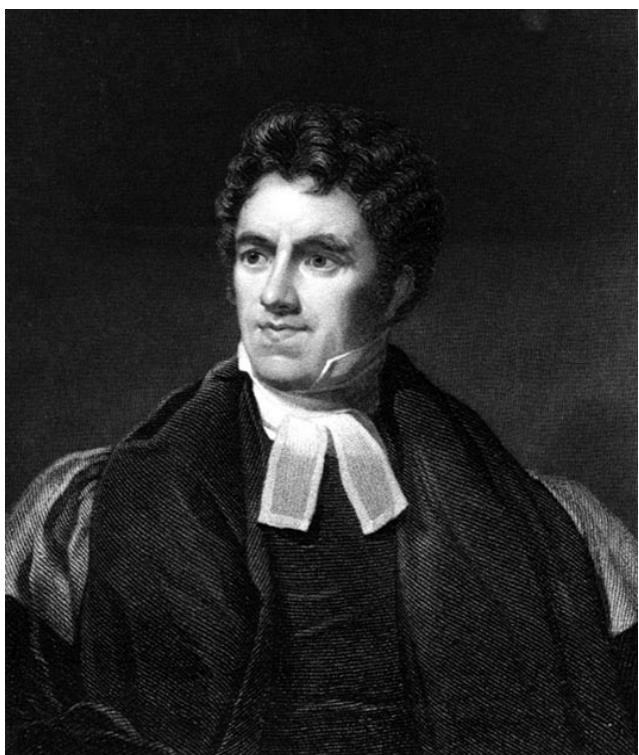
## 6.5.1. Origines du sport

Souvent, la naissance du **sport** est perçue comme **concomitante** à l'essor industriel. De fait, il devient normal que ce dernier naisse dans le pays d'Europe qui présente au XIX<sup>ème</sup> le degré le plus avancé de développement : l'Angleterre victorienne.

Le terme de sport est toutefois une anglicisation du vieux mot français « desport » qui signifiait amusement.

Selon Christian Pociello (1981), le sport s'est construit en **quatre phases** :

- un encouragement des jeux traditionnels dans les fêtes populaires,
- une appropriation des pratiques par les élèves internes des public-schools,
- une réglementation de celles-ci,
- une divulgation à la classe populaire.



C'est à Thomas Arnold (1795-1842) que l'on donne, à tort, la paternité de la naissance du sport. Il est certes convaincu que les élèves anglais ont besoin de faire de l'exercice physique, et propose de leur faire pratiquer de la gymnastique aux agrès. Mais les élèves résistaient et préféraient pratiquer le rugby. C'est donc sous la contrainte de ces derniers qu'il va développer les pratiques sportives au sein des collèges anglais. Les universités britanniques font émerger la notion d'amateurisme.

Certaines activités vont être éloignées du professionnalisme, non pas dans un but d'éthique, mais dans un but de différenciation par rapport au sport

moderne et de blocage de ces activités.

L'histoire du sport à la française véhicule une icône : le Baron **Pierre de Coubertin**. Cet aristocrate fait plusieurs voyages en Angleterre, pays qu'il considère « moderne », avec une **éducation en totale harmonie** avec les **besoins** de la **société** avec une éducation où le sport tient une large place.



Quand il revient en France en 1887, il crée le Comité pour la Propagation des Exercices Physiques dit « Comité Jules Simon » et en 1888, il publie un livre intitulé « *L'éducation en Angleterre* » (Coubertin, 1888).

*« L'éducation est encore aujourd'hui ce que l'empire, greffé sur l'ancien régime, l'a faite : l'enfant est un numéro, on écarte de lui tout ce qui pourrait exercer son initiative, on lui refuse toute responsabilité...Le sport, tout doucement et sans secousse, détruira tout cela »* (Coubertin, 1889).

Il échafaude un projet très large de réforme sociale qui inclue une réforme pédagogique et qui utilise comme moyen privilégié la pratique sportive.

En 1892, lorsque Pierre de Coubertin lance pour la première fois l'idée de rétablir les Jeux Olympiques, l'approbation qu'il obtint fut nuancée de **scepticisme**. Même après le congrès de juin 1894, décidant de leur rétablissement, les difficultés à surmonter semblaient encore trop nombreuses pour laisser penser à une renaissance prochaine. Notamment, une idée soutenue par Charles Maurras, qui était la crainte que les Jeux Olympiques ne favorisent le **cosmopolitisme** en nivellant et **négligeant** les **caractères nationaux**. Il est totalement persuadé de l'idée d'une morale sportive.

En 1894, il fait adopter un plan général d'organisation des Jeux Olympiques modernes.

Dans ce plan général d'organisation, plusieurs éléments, restés stables jusqu'à maintenant, sont définis :

- la périodicité de 4 ans,
- le caractère moderne des sports choisis,
- le principe de désignation d'un Comité International composé de 14 membres,
- le principe d'organisation tournante.

En 1896, les premiers Jeux Olympiques modernes ont lieu à Athènes.

Jusqu'en 1900, on a une phase d'instauration, d'émergence du sport français. Mais la pratique sportive à cette époque demeure très limitée, réservée à une certaine catégorie sociale (2,6 % de la population pratique un sport à cette époque).

De 1850 à 1914, on assiste à une phase d'instauration du sport moderne.

*« Le sport va chercher la peur pour la dominer, la fatigue pour en triompher, la difficulté pour la vaincre »...Pierre de Coubertin.*

En France, le véritable développement du sport ne se fera véritablement qu'à partir des années 30-40. L'avènement du sport moderne semble être le fait de plusieurs paramètres :

- Endurcir une jeunesse qui s'était montrée tendre pour ne pas dire faible lors des batailles notamment en 1870.
- La promulgation des activités de plein-air. Pierre de Coubertin souhaitait « rebronzer la France ».
- Le sport doit servir à ériger des passerelles dans la société nouvelle des classes nées de la révolution industrielle. Patron et ouvriers apprendraient à mieux se connaître dans des circonstances moins connotées socialement.
- Une série d'innovations techniques ont permis l'éclosion de nouvelles disciplines (Charles Goodyear en 1839 découvre par hasard un procédé de

vulcanisation du caoutchouc, d'où une fabrication de balles, pneus, semelles, etc.).

- Lutter contre l'onanisme (pratiques masturbatoires). Dans la société bourgeoise du siècle passé, la masturbation était considérée comme très néfaste, elle empêchait le développement harmonieux du corps en détournant le fluide vital et condamnait au rachitisme, à l'impuissance et à la mort.

Pierre de Coubertin utilisa deux principaux moyens pour la diffusion du sport :

- la rénovation des Jeux Olympiques à Athènes en 1896,
- la levée de l'obstacle majeur que constitue la pratique d'une activité qui a été laissée par l'institution sur le pas de la porte de l'école.

### **6.5.2. Les premiers promoteurs du sport en France**

« J'aime l'idée sportive. Et je le transporte volontiers dans le domaine de l'esprit (...). Tout sport sérieusement pratiqué exige des épreuves, des privations parfois sévères, une hygiène, une tension et une constance mesurables par les résultats et en somme une véritable morale de l'action (...) c'est la grâce que je vous souhaite... »...Paul Valéry.



Dès les années 20, la méthode est consacrée par influenceurs de renom parmi lesquels le Docteur **Marc Bellin du Côteau**, qui affirme son attachement au sport :

« Les sports et les exercices sportifs possèdent une telle dominante psychique qu'il nous apparaît nécessaire de la souligner dès ici (...) l'immense intérêt social du sport est d'être un délassement physico-psychique d'une absolue moralité » (Bellin du Côteau, 1930).

« Les sports constituent la plus saine des distractions (...) les sports contribuent à donner aux sportifs de la joie. Ils sont en même temps dispensateurs de santé » (Bellin du Côteau, 1927).

« Aucun ouvrage n'a présenté pratiquement une méthode sportive comparable à la méthode française ou à la méthode suédoise ».

« Le sport a pour but la production d'une performance, elle résulte de 2 facteurs, l'entraînement et l'émulation ».

« La méthode sportive s'inspire avant tout de l'éclectisme et n'est point uniquement sportive » (Bellin du Côteau, 1930).

De même, le monde politique commence à s'emparer du phénomène sportif :

Les sportifs « contribuent à défendre à l'étranger le prestige, l'autorité de notre pays (...) Ils représentent, si l'on peut employer ce terme un peu moderne, une sorte de « diplomatie du plein air » » (Herriot, 1929).

« Le sport est devenu une affaire d'état » (Vidal, 1920).

### **6.5.3. Quelques-uns des premiers détracteurs du sport en France**

Alors que la gymnastique avait placé au premier rang de la morale, les valeurs d'altruisme et de virilité, le **sport** va emprunter la voie de la **solidarité** et de la **citoyenneté**, notamment au sein « des républiques des sports ». Curieuse trajectoire morale du sport en effet, car au début du XX<sup>ème</sup> siècle et même plus tard, il était plutôt perçu par certains comme le **père** de tous les **vices**.

« À un certain niveau, pratiqué avec sérieux, le sport n'a plus rien à voir avec le fair-play. Il met en jeu la haine, la jalousie, la forfanterie, la bestialité, le mépris

de toutes les règles et le plaisir sadique que procure le spectacle de la violence : en d'autres termes, ce n'est plus qu'une guerre sans coups de feu. » écrivait George Orwell (1945), dans le journal britannique « La Tribune » à propos de la tournée du Dynamo de Moscou en Grande-Bretagne qui permit aux joueurs soviétiques de se mesurer aux sportifs britanniques.

« Le sport est ouvertement un simulacre de guerre » (Orwell, 1945).

« Il n'y a pas en France d'organisation sportive, il n'y a que des marchands de spectacles » (Député à la Chambre, 1936).

« Pourquoi fait-on du sport ? Pour s'amuser ! L'enseignement dans le sport, c'est le vert dans la pomme ! » (Hamelle, 1922).

« Du point de vue moral et intellectuel, la pratique du sport de compétition à l'école primaire présenterait de tels dangers que les instituteurs qui viennent d'accueillir enfin l'EP sur un pied d'égalité avec l'éducation intellectuelle se refuseraient catégoriquement à laisser germer en leurs élèves cette fièvre sportive que l'école ne saurait admettre » (Évêque, 1938).

« Le sport est considéré comme un rival de l'école. Il prend figure d'ennemi de la discipline et d'obstacles aux succès scolaires » (Thibault, 1972).

« Les autorités scolaires et les parents d'élèves ne considèrent pas encore l'EP comme une matière d'importance égale à celle des autres disciplines. Le sport reste un jeu, un dérivatif qui risque de faire perdre du temps aux études » ...Rapport de l'UNESCO sur la situation du sport et de l'EP en France, 1956.

## 6.5.4. Partisans des valeurs éducatives du sport en EPS



Il ne devient un symbole de **vertu** que sous la plume de Maurice Baquet dans les années 40 :

« Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent » (Baquet, 1942).

« Le sport est un jeu, mais un jeu qui apprend à vivre » (Baquet, 1947).

« Le sport n'est pas éducatif en lui-même, il le devient ».

« Il y a continuité entre l'EP scolaire et le sport des associations ».

« Dans notre esprit l'EP se trouve automatiquement incluse dans l'éducation sportive, comme le solfège dans la musique ». « L'éducation physique, c'est l'ABC, la grammaire du sport » (Baquet, 1947).

« Les sports collectifs peuvent être considérés comme le couronnement de l'EP »  
...Méthode Française, 1925.

Dès lors, l'éducation physique est comprise comme étant la **propédeutique** au **sport**.

L'œuvre de Maurice Baquet notamment « *Éducation sportive : initiation et entraînement* » (1942) représente la grande avancée pour la **reconnaissance** du **sport** et de sa **valeur morale**. Il y propose d'ailleurs une argumentation qui répond point par point aux critiques de Georges Hébert dans son livre « *Le Sport contre l'EP* » (1925). Il va s'atteler à montrer qu'il existe un **véritable sport éducatif**.

« Le Maréchal Pétain m'a confié la mission de faire une jeunesse robuste à l'âme bien trempée et à reclasser notre pays au rang des grandes nations sportives. Il faut que la foule des spectateurs passifs descende des gradins où elle assiste chaque dimanche aux ébats des vedettes et vienne prendre part aux jeux du stade ».

« Auprès de chaque école, un terrain de jeu ; dans chaque école, un éducateur » (Borotra, 1940).

« Le sport présente pour la jeunesse moderne un tel attrait que vraiment nous serions coupables si nous n'utilisions pour des fins nationales et humaines une activité dotée d'un tel dynamisme. (...) Le sport bien dirigé, c'est de la morale en action » (Loisel, 1940).



JEAN BOROTRA

AGENCE ROGER VIOLET

À partir de 1945 avec la création de l'INS et de l'ENSEP, se développe l'idée d'un **sport éducatif**. Le sport peut devenir le **moyen éducatif privilégié** et même « l'objet le plus élevé de l'EP » (Liotard, 1995).

Le sport est déclaré « élément capital du redressement national » (Ordonnance du 18 août 1945).

Le sport est présenté comme un « moteur du relèvement de la nation » (Amar, 1987).

Le projet de politique sportive élaboré en 1945 est animé par « l'esprit de 36 » (Callède, 2000).

Mieux encore, « Le sport apporte aux jeunes de saines occupations » (Amar, 1987).

Si pour Jacques Ullmann, comme pour Joffre Dumazedier, la technique n'est pas directement de la **culture**, c'est grâce à son action sur la mécanisation du travail qu'un **temps réservé** à la **culture** et au **loisir** a été dégagé.

En ce sens, **le sport** apparaît comme **moyen** d'une **pédagogie active** et **éducative** (transmission de savoirs culturels pour le courant sportif).

L'**EP** devient donc **culturelle** puisqu'elle prévoit une **transformation** de la **nature** de **l'être** (symbole de progrès).

«...Il n'est pas d'éducation qui ne soit transmission d'une culture et par conséquent ne la présuppose» (Ulmann, 1966).

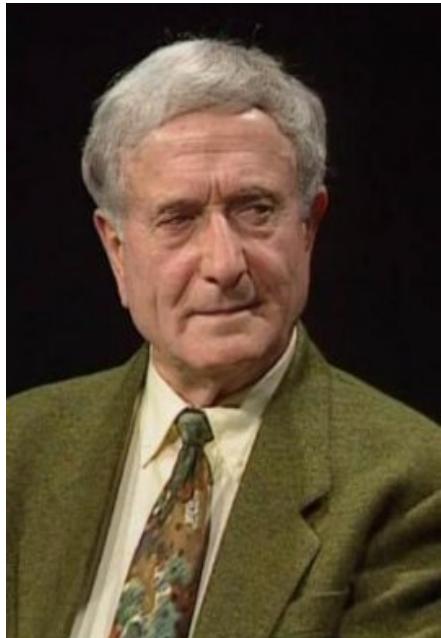
### **6.5.5. La FSGT et ses acteurs au profit du sport**

La démarche dite « culturaliste » de l'EPS s'attache à intégrer les usages sociaux et culturels du sport. Ce courant culturaliste (ou réaliste diront certains) est majoritaire au SNEP dès 1969 (tendance *Unité et Action*), proche du PCF, du SNES et de la FSGT (Attali, 2004 ; Attali & Caritey, 2005). Ceci est cohérent avec l'accès au domaine de la culture par la pratique des APSA qui constitue le 2<sup>ème</sup> objectif historique de l'EPS.

«La FSGT est issue du mouvement ouvrier, dans une visée d'émancipation ouvrière pour que le corps des femmes et des hommes ne soit plus le seul prolongement de la machine» (Bonnet-Oulaldj, 2023).

Les premiers clubs voient le jour au XIX<sup>ème</sup> siècle et c'est 24 décembre 1934 que les Unions Sportives Ouvrières (USSGT socialiste et FST communiste) décident de s'unir et de créer la FSGT pour lutter contre la montée du fascisme. Le lien entre FSGT et EPS est à relier à la personnalité de **Robert Mérand**, qui, lorsqu'il est évincé de l'ENSEP en 1950 est affecté au lycée Buffon à Paris. C'est ce contexte qui crée la rencontre et surtout la coopération entre la FSGT et l'EPS qui donne lieu dès 1951 à des actions pédagogiques, notamment entre 1965 et 1975 au sein des stages Maurice Baquet (Mérand, 1974 ; Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005). En effet, Robert Mérand en était la cheville ouvrière en étant tout à la fois, dès 1946, professeur à l'ENSEP et en adhérant à la FSGT

en 1948, en réponse à une sollicitation de cette dernière qui cherchait le concours de formateurs en EPS et de militants sportifs. Robert Mérand écrit : « Nous y venons, non pas avec notre réputation, mais avec nos inquiétudes, et nos adhésions signifient que nous voyons dans cette fédération la seule organisation capable de mettre fin à notre désarroi actuel d'éducateurs sincères » (Bonnet-Oulaldj, 2023).



Pour **Robert Mérand** et la FSGT notamment, le sport est considéré comme des formes de pratiques qui constituent un **patrimoine culturel de l'humanité**. Ce sont des **constructions culturelles** qui doivent être **enseignées**. Dans le même esprit, les techniques étant également des constructions humaines, elles doivent être transmises, ce sont des **savoirs universels** à **transmettre**. Ceci reprend aujourd'hui le principe du **patrimoine culturel immatériel** de l'UNESCO<sup>13</sup> qui entend protéger les pratiques, représentations, expressions et savoir-faire.

La priorité se situe dans la confrontation des enfants aux dimensions motrices les plus développées que constitue le **sport, « authentique fait social, produit historique de l'activité humaine, création de l'humanité »** (Adam, 1966).

La FSGT « considère le sport comme un processus culturel à part entière qui participe à l'émancipation des personnes, de leur capacité à grandir, à devenir des citoyennes et citoyens éclairés dans une République laïque et démocratique » (Bonnet-Oulaldj, 2023), comme inscrit dans les statuts de l'association datant de 1945.

Robert Mérand affirme même que : « Ce qui nous intéresse chez le jeune sportif ce n'est pas le muscle, mais ce qu'il va en faire. C'est à son esprit que nous allons nous adresser » (Adam, 1966).

<sup>13</sup> UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture.

L'acquisition d'une culture solidaire, citoyenne et socialisatrice (démocratie et républicanisme), par le biais des **expériences pédagogiques**, semble possible : Lycée de Corbeil-Essonnes, République des Sports de Calais et les colonies de vacances Gai-Soleil à Sète, sous une forme autogestionnaire ou centraliste-démocratique.

Les IO de 1962 correspondent à une idéologie et une **technologisation** de l'EP, notamment par **l'entrée massive** du **sport** dans les textes régissant l'EP. La pratique du sport permet d'accéder à un versant spécifique de la culture, à partir de l'apprentissage des techniques sportives et de la recherche de l'efficacité.

De nombreux ouvrages sont publiés à cette époque montrant que le sport est un outil de formation d'un « citoyen émancipé » (Philippe Liotard, 1993).

*« Notre époque est marquée par la croyance dans le progrès matériel et spirituel », donc il est désormais « impossible de méconnaître la place éminente du sport dans la civilisation moderne »... IO de 1967.*

Cette idéologie de la **performance** et du **progrès** n'était pas assurée par les anciennes méthodes.

Pour Jacques Ulmann, le **sport** et les **APS** sont nés de notre **civilisation** et donc, en utilisant ces supports, l'EPS devient **culturelle**. De plus, les APS s'attachent à établir des relations diverses entre les participants (émulation, sociabilité, morale). Durant les années 70, la campagne du « sport pour tous » insiste sur l'acquisition de l'éthique, de l'esprit sportif (fair-play, dépassement de soi), au travers de la réglementation. L'enjeu est bien de conformer l'élève à la société moderne qui l'entoure.



Conceptions en EPS - YO - Master MEEF EPS - 2024 - ©tous droits réservés  
Jacqueline Marsenach (1982) signale que dès 1956, le professeur d'EPS Lemaire au Lycée Lakanal de Sceaux a préconisé l'utilisation du sport dans le cadre de l'EP. Dans les années 60, Auguste Listello contribue à la mise en place de la conception de Maurice Baquet au Lycée Beaussier de la Seyne-sur-Mer (83) de 1958 à 1973.

Auguste Listello présente sa vie professionnelle organisée autour d'un principe directeur : « *Pour le droit pour tous à une culture et une éducation complète (physique, morale, sociale) à partir des activités physiques, sportives et de loisirs* » (Listello, non daté ; Morizur, 2022).

Dès 1951, Auguste Listello fait référence, dans un article publié dans les *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, de la place des « sports à l'intérieur de l'école » à partir des travaux de J.F. Williams et C.I. Brownel, enseignants à l'Université de Columbia dans l'État de New York (Morizur, 2022). Auguste Listello formule l'idée que le but essentiel de la pratique sportive à l'école est de « viser l'éducation en vue des loisirs » (Auguste, Pierre, & Crenn, 1951 ; 1951).

Robert Mérand aussi se situe sur la même voie et le sport s'enseigne au lycée de Corbeil-Essonnes (1965). Il s'approprie la thèse de Paul Langevin :

« *La pensée vient de l'action et dans un homme sain doit retourner à l'action* ».

Pour Robert Mérand : « *Par l'éducation physique l'enseignant recherche le développement optimal de la valeur physique des enfants* » (Mérand, 1976).

Par ailleurs, « *La référence aux modèles véhiculés par le sport constitue pour la profession un facteur important de résistance au changement* » (Mérand, 1983-1987).

Politiquement et socialement, les années 60 correspondent à la Vème République et l'idée de « grandeur » du Général de Gaulle qui vont impulser le

Conceptions en EPS - YO - Master MEEF EPS - 2024 - ©tous droits réservés

sport au centre des préoccupations éducatives de l'EPS. Comment l'EP pourrait-elle se passer d'une pratique qui intègre la sphère culturelle ?

« La volonté de tous est de rechercher une unité doctrinale. Le problème est que chacun souhaite organiser cette unité autour de sa propre conviction » (Fernandez, 1999).

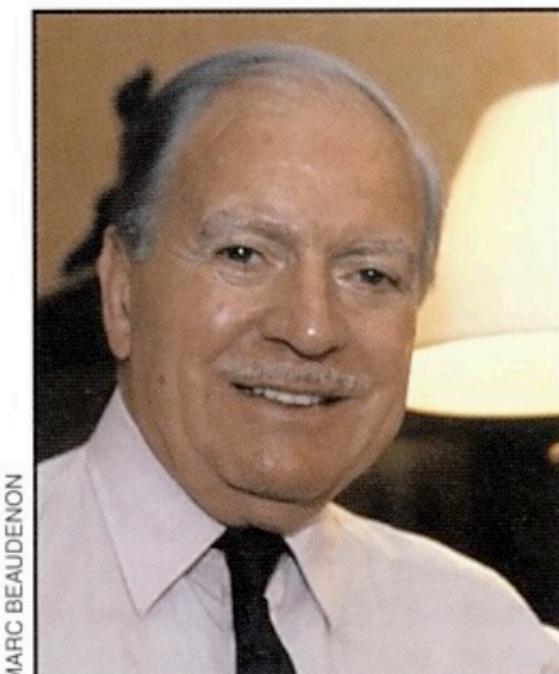
Robert Mérand est à l'initiative des **stages Maurice Baquet** dès 1964. Dans ces stages, l'idée est de dire que « un enfant en situation de jeu est capable d'inventer et de trouver par lui-même, et avec son équipe des solutions » (Bonnet-Oulaldj, 2023). Ces stages vont donner à la FSGT une capacité à innover dans les APS (Goirand, Jounet, Marsenach, Moustard, & Portes, 2005).

« D'un pouvoir qui ordonne, nous passons malgré le discours libéral et responsabilisant, à un pouvoir qui contrôle et organise » (Fernandez, 1999).

La commission dite « de la doctrine du sport » présidée par Roger Delaubert, sous l'égide de Maurice Herzog, en 1966 sera à l'origine des IO de 1967 qui feront entrer le sport de plain-pied dans le système éducatif français.



« C'est une véritable révolution éducative que proposent les défenseurs des sports modernes. Ils proposent donc, sans ambiguïté, une révolution culturelle et morale de la société française afin de la faire entrer de plain-pied et sans retard dans le système de concurrence internationale que le capitalisme naissant impose » (Léziart, 1989).



MAURICE HERZOG

L'objectif du professeur d'EPS étant de déceler les manques vus pendant les périodes de compétitions (matches), les travailler à l'entraînement, pour ensuite constater à la compétition suivante si les lacunes ont été effectivement comblées. Les contenus proposés sont ceux du **haut-niveau** et la table de Jean Letessier sera le moyen de l'évaluation.

Les premières séances sportives sont de type éclectique et se composent de 5 parties :

- la mise en train (hygiénique),
- la préparation articulaire et musculaire,
- des exercices de souplesse, de développement musculaire, de cran et d'agilité,
- des jeux sportifs en partie principale,
- le retour au calme.

Certaines expériences pédagogiques resteront célèbres, les Républiques des Sports de **Jacques de Rette**, le lycée Corbeil-Essonnes, les colonies de vacances du « Gai-soleil » de Sète, qui reproduisent le microcosme sportif à tous les niveaux chez les élèves : joueurs, équipes, arbitres, organisateurs, dirigeants et tournois.

Les expériences pédagogiques de la « République des Sports »<sup>14</sup> (De Rette & Debeyre, 1969) de Calais ou du lycée de Corbeil-Essonnes<sup>15</sup> cherchent clairement à illustrer (avaliser ?) les vertus attribuées au sport à cette période.

Prenons-en pour preuve ces titres du journal « *L'Équipe* » du 28 avril 1966 :

*« Une expérience passionnante : La République des Sports de Calais. Un lycée où tous les collègues gèrent le sport et un centre où tous les sportifs de la ville se retrouvent (...) Calais montre l'exemple au sport français ».*

L'EP est une « *gymnastique poussiéreuse et anachronique* ».

<sup>14</sup> Dans la République des Sports initiée par Jacques de Rette dès 1965 et jusqu'en 1975, la frontière entre l'EPS, le sport scolaire et le sport civil est ténue. La formation de jeunes responsables est largement développée, en EPS, au bénéfice entre autres des compétitions de l'ASSU.

Extrait de *La voix du Nord* du lundi 8 avril 1968 : « *La voie des sports : jeunes cadres et jeunes arbitres (...) une expérience pleinement réussie. Et l'on eut ce spectacle assez inhabituel – il faut espérer qu'il ne le sera plus dans l'avenir – de garçons et de filles (entre 15 et 20 ans) se chargeant d'une responsabilité qui fait parfois reculer les adultes. Du secrétariat général au reportage, en passant par l'hébergement et l'organisation des loisirs, ils réglèrent toutes les questions l'une après l'autre* ». L'AS et les compétitions ASSU offrent des occasions de mettre en pratique des compétences qui débordent le cadre de l'EPS. L'idée centrale est que c'est bien le même individu à qui on s'adresse en EPS, à l'AS, et dans le club local. La République des Sports était donc une Education sportive, qui trouvait des prolongements à l'ASSU.

<sup>15</sup> Serge Ferret, professeur d'EPS, cheville ouvrière de l'expérience et ex-secrétaire académique du SNEP, à propos du travail au lycée de Corbeil, de 1963 à 1975 : « *Il s'agissait de coller avec le milieu sportif du moment. Mais comme pas mal de gens étaient issus du mouvement sportif, ils connaissaient les dérives sportives que l'on voit bien maintenant. Ils voulaient éviter cela et faire une activité motivante (...) La sélection, on n'en voulait pas, mais au contraire faire participer tout le monde (...) On avait une espèce de constance que ce soit une activité sportive mais qui dépasse le modèle fédéral et qui n'en ait pas les inconvénients* ». Les rôles sociaux des élèves sont très valorisés. Le rapport EPS / AS n'est pas aussi évident, car avec l'AS, on rencontre d'autres établissements qui ont un fonctionnement plus traditionnel. Serge Ferret remarque : « *Quand on voulait faire arbitrer les élèves en ASSU, les autres profs ne voulaient pas. On a trouvé un compromis : deux élèves et un prof* » (in Couturier G., 1999). L'arbitrage par les élèves : encore un sujet qui divise les enseignants dans les AS, et qui devrait être une des spécificités fortes d'un sport scolaire renouvelé. Certains proposaient même que le sport scolaire soit un sport sans arbitre. Pour le coup, ce serait plus qu'une exception culturelle, une révolution culturelle.

« L'EP qui devrait en quelque sorte donner aux scolaires un avant-goût du sport, semble au contraire les en détourner ».

« Les 5600 professeurs d'EP forment un corps d'enseignant devenu quasiment intouchable. Ils représentent à eux seuls plus de la moitié du budget de la direction générale du sport, c'est à dire plus de vingt fois plus que toutes les fédérations sportives réunies ».

Les inspecteurs généraux sont un « héritage naphtalique d'une période révolue »...Journal « *L'Équipe* » du 8 octobre 1958.

À noter que tout le pôle de la responsabilisation de l'UNSS<sup>16</sup> dénommé « formation » jusqu'en 2000 s'est très largement inspiré puis développé, dès 1965, à Calais et à Corbeil.

« À la veille des années 60, l'expression EP et sportive désigne bien la juxtaposition de deux conceptions différentes de la formation physique de la jeunesse » (Arnaud, Les relations du sport et de l'EP depuis la fin du XIXème siècle en France, 1989).

Même si Jean Le Boulch s'oppose au sport, il n'hésite pas inclure ce dernier au sein d'un domaine culturel nouveau.

Le pouvoir politique va donc trouver des appuis, au sein de la discipline, pour proposer une politique éducative du « tout sport ». La **culture** devient la **clé** de l'**introduction** du **sport** à l'**école**. Le sport relève de la culture et l'école a pour mission de transmettre la culture.

La circulaire du 1<sup>er</sup> juin 1961 transforme la demi-journée de plein air du Front Populaire, en demi-journée sportive. Les IO de 1962 font de l'initiation, de l'entraînement et de la compétition sportive, les trois nouveaux piliers de l'EP. On donne alors au sport toutes les vertus : courage, effort, réussite, fair-play, salubrité, socialisation. Le sport et le résultat sportif vont être assimilés à la vitalité

---

<sup>16</sup> Union Nationale du Sport Scolaire.

physique, à la réussite sociale et à la puissance de la nation et devenir le symbole du **modernisme**.

Une nouvelle crise sociale en 1973, responsable de l'apparition de nouvelles différences humaines, de la montée du chômage et de l'échec scolaire, va révéler sinon entériner une certaine erreur de l'intégration du sport en tant que tel à l'école. Si les enseignants ne peuvent plus se tourner vers le sport comme moyen de légitimer leur action éducative ; ils chercheront à nouveau et ailleurs les valeurs les plus porteuses du moment.

Les stages Maurice Baquet font alors appel aux **sciences humaines** avec la publication de l'INRP pour tenter de récupérer le train du scientifique. De plus, le système éducatif n'est plus uniquement un **lieu de reproduction sociale** (Bourdieu & Passeron, 1964 ; Bourdieu, 1967 ; Bourdieu & Passeron, 1970). Il n'a plus comme seuls objectifs de sélectionner et de distinguer. La visée de formation générale d'un individu semble devenir un enjeu pris très au sérieux. Les jeunes vont devoir se préparer aux contraintes et aux exigences de leur vie professionnelle future. Dès lors, il s'agit de « rénover » les contenus de l'enseignement pour faire en sorte que l'élève sache apprendre à apprendre.

Les IO de 1985 et 1986 sonnent le **glas du mouvement sportif** en EPS qui laisse la place à la **modération** et à la **réflexion didactique**. En effet, les années 80 ont vu des millions d'hommes perdre leur emploi, remplacés par la robotisation et les ordinateurs. L'idée de **progrès**, à laquelle participait le **sport**, subit un contre-coup important dans les mentalités. De plus, le sport va se trouver supplanté par l'explosion des **nouvelles pratiques de loisir**, moins axées sur la performance que sur l'hédonisme. Le sport a laissé sa place aux APS puis aux APSA dans les premiers programmes de 1996. Ainsi, dans les IO de 1986, l'EPS est à la fois loisir, entretien, compétition et détente. L'amputation du S dans l'article de Claude Pineau « *Introduction à une didactique de l'EP* » (Pineau, 1990), ne semble en aucun cas due au hasard.

Au XXI<sup>ème</sup> siècle, l'EPS a quelque peu voulu se débarrasser du carcan **encombrant** et désormais trop pesant d'un **sport** qui ne lui correspond plus et

qui ne correspond plus totalement aux attentes de la société. L'EP, éternelle seconde, derrière l'armée, la médecine et le sport, veut voler enfin de ses propres ailes.

Pierre Arnaud (Arnaud, Attali, & Saint-Martin, 2008) se pose la question de savoir si les **sports** sont des **pratiques physiques modernes**. Selon lui, dans les années 60, on assiste à une mutation culturelle de l'éducation physique. Sur cette période, l'éducation physique « *rompt avec la tradition et s'inscrit dans la modernité* ».

« *Le sport conquiert une dignité qui jusque-là lui avait été contestée, celle que lui confèrent les apprentissages scolaires* ».

Pierre Arnaud repère **3 courants de pensées** sur la question de la **modernité** du **sport** :

- Les **sports** ne sont **pas modernes** car de tous temps, les Hommes ont toujours pratiqué le sport (Bernard Jeu). Les sports du XIX<sup>ème</sup> et XX<sup>ème</sup> siècle ne seraient que la continuité historique de l'antiquité (la soule ⇔ le rugby, le jeu de paume ⇔ le tennis, etc.)
- Les **sports modernes** seraient en fait la **renaissance** des **sports antiques** (Pierre de Coubertin)
- L'apparition des **sports modernes** est liée à **l'ère moderne**, fin XIX<sup>ème</sup> siècle. Les sports seraient nés en Angleterre à cette époque et ont été diffusés par les colonies anglaises puis par la mondialisation. Pour Jean-Marie Brohm, le **sport** reprend les **valeurs** de la **société industrielle** (règles, mesures, rendement, efficacité, perversité, etc.). Norbert Elias pense également ainsi : le sport favorise une nouvelle forme de **sociabilité** et participe à une **entreprise de contrôle social**, « *processus civilisateur à long terme* » (Elias, 1939, 1939 ; Elias & Dunning, 1984). Le sport correspond à une ou des individualités qui règlent leurs différends par une confrontation raisonnée. C'est le « *Self control* » ou le « *Self government* » de Thomas Arnold.

## 6.6. La psychocinétique de Jean Le Boulch



Jean Le Boulch affirme que « rien n'est possible dans le domaine du sport de compétition sans une formation corporelle préalable » (Le Boulch, Face au sport, 1975).

Sa conception d'une éducation physique fondamentale ne peut se réduire à la formation sportive ni même surtout à « faire du Français un citoyen à l'esprit sportif », comme le suggèrent « l'Essai de doctrine du sport » (Borotra, 1965) puis les Instructions Officielles du 19 octobre 1967.

Pour Jean Le Boulch, éduquer physiquement la jeunesse, c'est sans doute contribuer à la préparation du sport compétitif, mais c'est aussi **participer à la formation aux gestes professionnels**, à la **sécurité au travail**, à la **gymnastique d'entretien** des **adultes**, à la danse, à l'expression dramatique, etc.

Finalement, sa **critique** ne porte **pas** tant sur l'usage des **techniques sportives** mais sur la **confusion** entre les **buts** et les **moyens** qu'il perçoit dans l'usage des sports au sein de l'éducation physique scolaire.

En effet, même si les Instructions Officielles de 1967 précisent que « l'éducation physique ne se confond pas avec les moyens qu'elle utilise » (les activités physiques et sportives), le but de l'enseignement des années 70 se traduit le plus souvent par la recherche de la plus grande **efficacité sportive**.

**Ce que rappelle Jean Le Boulch** finalement, c'est que ces activités sont un « support possible pour une formation corporelle dispensée dans le cadre

scolaire obligatoire » (Le Boulch, 1982) mais qu'elles ne peuvent servir, à elles seules, de projet éducatif. Qu'elles soient un support possible, ne justifie pas leur **usage exclusif** en éducation physique.

Jean Le Boulch, farouche adversaire de **l'électisme** et de la **méthode sportive** dans ses **aspects technicistes**, s'efforce d'engager la profession sur les voies d'une « démarche scientifique et pédagogique privilégiant l'analyse des facteurs de la valeur motrice » (Le Boulch, 1966).

Comme il l'explique dans son livre « Face au Sport » (p. 173), après la parution des IO de 1967 et compte-tenu de leur orientation, Jean Le Boulch décide de rompre avec le « concept flou et incertain d'éducation physique ».

« ...Libéré de ce carcan, il devenait inutile de perdre un temps précieux à tenter d'inscrire dans des structures inappropriées une conception générale de l'éducation du corps et à vouloir convaincre les professeurs d'EP de la validité de cette tentative. J'avais alors toute liberté pour opérer une mutation plus radicale en définissant une véritable science du mouvement humain... », science à laquelle il donne le nom de **psychocinétique**.

« Je décidais alors, sous le nom de psychocinétique, de développer une théorie générale du mouvement en vue de l'éducation globale de la personne. L'utilisation de ce néologisme me permettait de me démarquer à la fois de l'éducation physique et de la psychomotricité » (Le Boulch, 1983).

« Chaque société par l'éducation qu'elle définit impose à l'individu un usage déterminé de son corps. L'imprégnation culturelle qui influe sur les goûts, les motivations à l'insu même de l'individu met l'accent sur certains modes, voire certains mythes. La valeur éducative fondamentale de la compétition, prônée par la plupart de des sociétés contemporaines représente l'un de ces mythes » (Le Boulch, 1983).

« La psychocinétique est une théorie générale du mouvement visant des applications concrètes dans les différents domaines de l'activité sociale » (Le

Boulch, 1983).

« La solution des problèmes qui se posent à l'éducation physique scolaire ne peuvent donc se résoudre en substituant à l'éducation physique traditionnelle une forme d'éducation physique par le sport » (Le Boulch, 1983).

Au global et malgré une réelle pertinence, sa théorie échouera pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, car l'objet de son étude a été essentiellement **construit** autour de **connaissances issues d'autres champs** que celui sur lequel il voulait l'appliquer.

Ensuite, parce-que sa psychocinétique n'est **absolument pas** en **relation** avec la **politique** et les **pressions socio-économiques** de la Vème République qui veut une France forte et sportive.

« Le sport doit être considéré comme un service public » (Herzog, 1963).

Enfin, parce-que sa méthode manque **cruellement** de **motivation** pour les élèves d'une société dont le sport fait figure de référence. L'aspect psychomotricien de cette EP ne franchira pas la barrière du secondaire et dès 1970 se dirigera vers le secteur privé.

Néanmoins, ses travaux influenceront le premier degré et influenceront des **méthodes de relaxation** comme **l'eutonie** de Gerda Alexander et la **sophrologie** de Julian de Arjuriaguerra.

## 6.7. La science des conduites motrices ou praxéologie motrice de Pierre Parlebas



Pierre Parlebas<sup>17</sup> formule des **critiques** quant à la volonté d'ouvrir l'éducation physique à **d'autres dimensions** de la **corporéité**. Car « *parmi un champ des possibles extrêmement vaste, l'institution sportive n'a retenu qu'un modèle d'affrontement un seul* » (Parlebas, Piste noire : jeux sportifs, rêve et fantaisie, 1975).

La supériorité des techniques sportives sur d'autres techniques existantes n'est donc qu'une **illusion**, entretenue par la **croyance** en un **progrès cumulatif** selon laquelle les techniques sportives seraient **l'aboutissement** d'un **perfectionnement constant**. Mais ce perfectionnement se développe au sein d'un seul et même modèle ludique, celui du duel.

« *Le sport inscrit dans le comportement moteur les normes désirées de l'affrontement et de la concurrence* » (Parlebas, 1977)

« *Or, ce modèle n'est pas inéluctable - il ne va pas de soi [...] ce n'est là qu'un modèle parmi des dizaines d'autres et quantité de jeux sportifs possédant des modèles de coalition très différents sont ainsi refoulés* » (Parlebas, 1975).

---

<sup>17</sup> Pierre Parlebas est initialement professeur d'EPS, puis formateur à l'ENSEP jeunes filles de Châtenay-Malabry. Universitaire, il a étudié les mathématiques, la linguistique, la psychologie et la sociologie. Il est Professeur des Universités en sciences humaines et sociales à la Sorbonne c'est-à-dire l'Université René Descartes Paris V. Docteur honoris causa depuis 2002 pour la haute qualité scientifique de ses travaux par l'Université de Lleida en Espagne, Pierre Parlebas est un observateur avisé de l'EPS et des STAPS, il est auteur de très nombreux opus sur les pratiques corporelles, sportives et ludiques. Il est le fondateur de la praxéologie motrice, territoire inédit de l'action motrice. Il milite depuis plusieurs décennies pour une identité spécifique des STAPS et pour une autonomie scientifique et universitaire des STAPS. Il incarne peut-être l'universitaire le plus connu du territoire des STAPS, même s'il n'en est officiellement pas un.

« Parmi l'ensemble des jeux sportifs, les sports ont pour commun dénominateur d'avoir été élus et consacrés par les instances officielles. Ce trait distinctif de nature sociologique, différencie le sport du non sport dont les jeux qui sont dits « traditionnels » par opposition à « institutionnels » » (Parlebas, 1986).

Modèles successifs Caractéristiques	Machine de la 1 <sup>e</sup> génération	Machine de la 2 <sup>e</sup> génération	Machine de la 3 <sup>e</sup> génération	Perspectives
Modèle de fonctionnement	mécanique	énergétique	informationnel	sémioseur
Type de machine	machines simples (levier, treuil, palan, grue...)	machine à transformer de l'énergie (machine à vapeur, moteur à explosion...)	machines à traiter de l'information (fusée, machine à traduire, calculateur...)	individu humain
Systèmes corporels directement concernés	systèmes ostéo-articulaire et musculaire	systèmes musculaire et cardio-respiratoire	système nerveux	conduite motrice
Disciplines dominantes concernées	cinématique et anatomie	thermodynamique et physiologie	cybernétique et neurophysiologie	praxéologie motrice
Périodes d'application dans les activités physiques et sportives (en France)	jusque vers 1950-1960	depuis 1950-1960	amorce actuelle	amorce actuelle
Exemples de pratiques instituées s'inspirant du modèle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• méthode d'apprentissage de la Fédération Française de ski. (cf. mémento)</li> <li>• apprentissage de la natation sur tabouret.</li> <li>• apprentissage de l'escrime, des sports de combat, du tennis «à vide».</li> <li>• gymnastique construite, morphostatique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entraînement fractionné.</li> <li>• entraînement moderne en athlétisme, en natation.</li> <li>• préparation physique moderne dans tous les sports (ski, aviron, patinage...).</li> <li>• musculation (stockage d'énergie potentielle).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sports collectifs, tennis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sports collectifs (rugby).</li> </ul>

Selon Pierre Parlebas, auparavant existait une **mosaïque de pratiques** notamment locales avec d'autres valeurs que celles du sport, ludiques, reposant sur la **communion** et la **sociabilité**. Il regrette la standardisation réglementaire, la normalisation et la mécanisation des corps qui éludent les libertés et les adaptations.

Et c'est à ce titre que Pierre Parlebas conteste le **recours unique au modèle compétitif**. Contre cette évidence, il étudie **sociologiquement** les **jeux sportifs** pour préciser l'apport mais aussi les **limites** des **sports** en matière d'**éducation** de l'enfant. Il distingue deux types de jeux : les jeux sportifs institutionnels et les jeux sportifs traditionnels.

Les jeux sportifs institutionnels (ou sports) constituent pour Pierre Parlebas une classe particulière des jeux corporels existants dans la société. Ils tirent leur force du dispositif institutionnel qui les codifie et les organise au point que « *hors du règlement, rien ne prend sens* » (Parlebas, 1975). « *Les fédérations imposent en quelque sorte un jeu "officiel", qui ne supporte pas de négociation. Mais rien ne permet d'affirmer que ces jeux institués possèdent une valeur éducative supérieure* ».

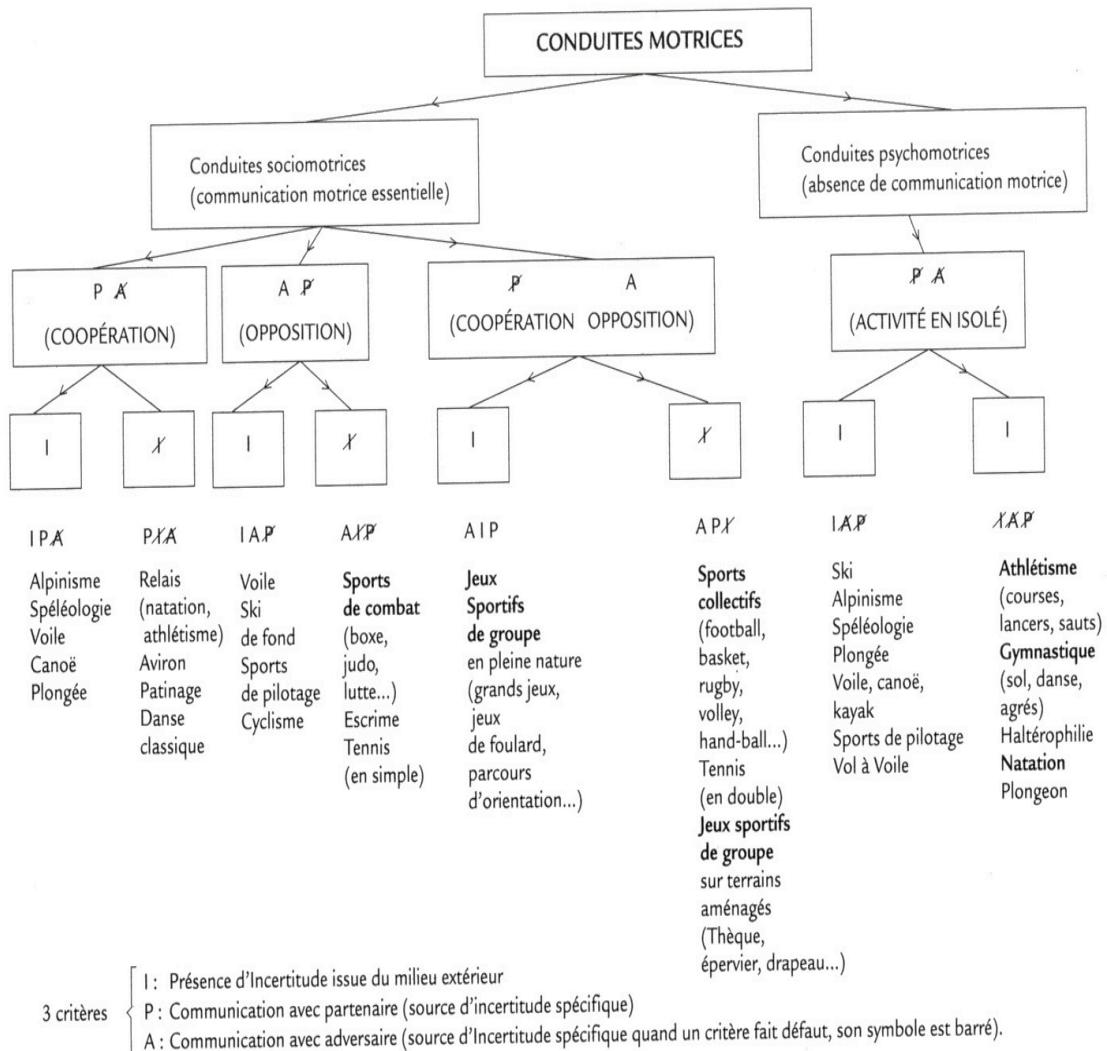
Car les jeux qualifiés par Pierre Parlebas de traditionnels possèdent eux aussi un système de règles très élaborées. En revanche, ce système réglementaire n'est ni imposé aux joueurs de l'extérieur, ni établi une bonne fois pour toutes. Il est d'une certaine manière auto-codifié, au gré de l'engagement et des désirs des joueurs. De plus, contrairement aux jeux sportifs institutionnels, « *le Jeu sportif traditionnel est un Pays des Merveilles* » (Parlebas, 1975).

« *La pédagogie du sport la plus permissive ne peut-être en profondeur qu'une pédagogie autoritaire : c'est la pédagogie du modèle et de la norme.* » (Parlebas, 1976)

Ces remarques vont bien au-delà de la **critique** des **pédagogies**. Elles permettent de rappeler que l'élève n'est pas un être sur lequel il suffirait d'imprimer sa marque.

« L'individu agissant n'est pas un chien de Pavlov; les conduites d'apprentissage moteur ne sont pas réductibles à un montage rationnel de conditionnements. » (Parlebas, 1975). Rat blanc en labyrinthes, chien de Pavlov, le modèle d'inculcation des techniques sportives est mis à mal (Liotard, 2000).

Par cette formule Pierre Parlebas indique que l'imaginaire est plus riche, plus débridé dans les jeux traditionnels. Les enfants peuvent y laisser libre cours à leurs rêves, à leurs fantasmes et à leurs désirs. En définitive, les règles s'inventent au fur et à mesure du jeu pour accroître le plaisir de jouer. Rien de tel dans l'univers sportif où la loi pose les situations de jeu. Ce faisant, il refuse le placage inexplicable du sport comme l'activité la plus éducative alors que ce n'est ni prouvé, ni discuté.

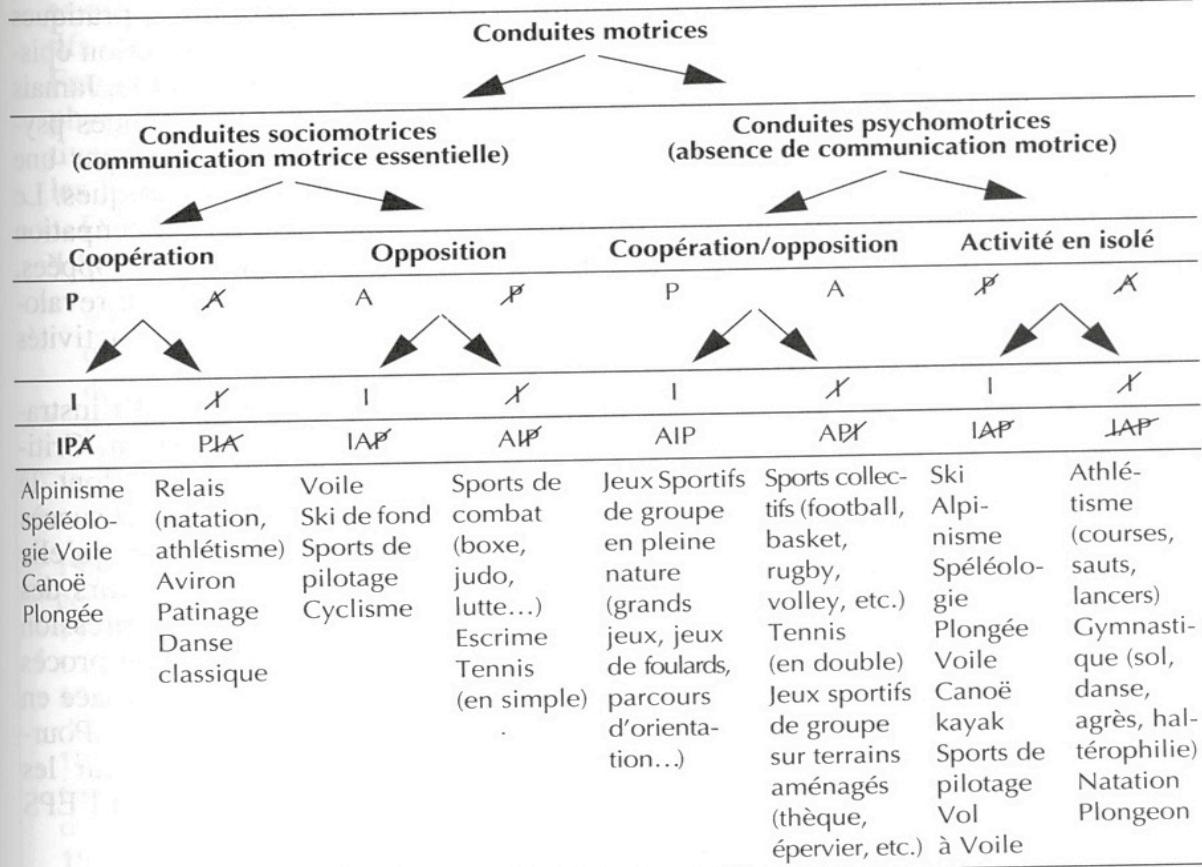


particulière. La question du transfert des apprentissages se révèle alors essentielle en vue de leur réinvestissement ultérieur dans ces mêmes pratiques ou dans des pratiques appartenant aux mêmes catégories. L'étude des jeux sportifs amène P. Parlebas à dégager des structures motrices fondamentales autour de trois critères : la présence ou l'absence de partenaires, d'adversaires et d'incertitude.

Quand un critère fait défaut, son symbole est barré. Pierre Parlebas, « Pour une épistémologie de l'Éducation Physique », *Revue EPS*, n° 110, juillet-août 1971, p. 19.

## L'unité de l'EPS : réalité ou utopie ?

## Classification des situations sportives et des conduites motrices



## Légende :

I : Présence d'incertitude issue du milieu extérieur

P : Communication avec partenaire

A : Communication avec adversaire

Quand un critère fait défaut, son symbole est barré.  
Pierre Parlebas, « Pour une épistémologie de l'Éducation Physique », *Revue EP.S*, n° 110, juillet-août 1971, p. 19.

ou l'enseignant mais par l'enfant. Dans ce cadre, une place essentielle est réservée aux stratégies individuelles dépendantes du réseau de communications entre partenaires et adversaires dans lequel elles s'inscrivent. Par conséquent, plus qu'une acculturation *stricto sensu*, P. Parlebas poursuit une éducation de l'individu reposant sur des pratiques culturelles dont l'intérêt se situe dans le développement d'apprentissages transversaux qu'elles permettent et dans l'adaptabilité qu'elles stimulent. En outre, en insistant sur les interactions entre intelligence et motricité, reprenant en cela les travaux de J. Piaget<sup>1</sup>, P. Parlebas envisage une réévaluation de la place de l'éducation physique à l'école (During, 1981).

1. La série de textes publiée en 1969 (a, b, c, d) est particulièrement explicite.

Pour sa part, il étudie les universaux et démontre la **richesse** d'autres pratiques comme les **jeux traditionnels** qui s'articulent autour des partenaires, adversaires, le milieu et le niveau d'incertitudes.

Pour Pierre Parlebas, le **sport** est donc un **choix culturel, politique et daté**.

Complémentairement à celle de Pierre Parlebas, l'analyse de **Daniel Denis** dans « Aux chiottes l'arbitre » (Denis, 1978) s'attache à saisir ce qui fonde l'orthodoxie ludique et « la pédagogie aléatoire ». Il milite pour le **plaisir** et le **désordre** en EP. L'invention historique des sports à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle par la classe dominante a permis à cette dernière d'imposer une manière de jouer. Elle a alors légué « ses équipements normalisés, ses terrains tracés et ses cadres temporels impératifs ».

En conséquence, le pratiquant sportif « ne crée pas le code de sa pratique. Il est soumis à la loi définie, certes amendable sur certains points [...] mais intouchable dans son essence. On ne joue pas impunément avec le corps de la règle ! ».

Le **sport** est un système de **jeux codifiés** par un corps de légistes. Les pratiquants sont ainsi tenus à distance « d'une loi incontestable, tombée du ciel, à laquelle il faut bien se plier (...) que voulez-vous, c'est la loi du sport » (Daniel Denis).

Or, ceci ne peut être admis dans le cadre d'une mise en cause du pouvoir des institutions. D'autant plus que cette double réalité des sports (institutionnelle et historique) engendre une standardisation réglementaire, une normalisation technique et une mécanisation du corps.

« Roger Delaubert cite Jacques Ullmann et Pierre Parlebas comme auteurs de référence pour argumenter sur l'opportunité de la réforme » (IO de 1967) (Mérand, Entretien avec Robert Mérand, 1983-1987)

Les travaux de Pierre Parlebas, à partir de 1968, tentent de donner unité et cohérence à l'EP au travers d'une pédagogie des **conduites motrices**. Il s'agit

Conceptions en EPS - YO - Master MEEF EPS - 2024 - ©tous droits réservés

en réalité de prendre en compte l'ensemble des **apports** des **sciences biologiques, sociales, humaines** pour promouvoir une « éducation psycho-socio-motrice », détachée de ses seules ambitions mécaniques, techniques, bio-énergétiques.

## **6.8. Le courant du corps expressif avec Claude Pujade-Renaud**



Claude Pujade-Renaud affirme son **émancipation au sport** lorsqu'elle soutient que « les activités sportives (sont) partie intégrante mais non suffisante d'une éducation corporelle étendue dans un sens extensif » (Pujade-Renaud, 1979).

Le sport est « une pédagogie réifiante, conformante, dévitalisante, répressive, dissociative, myope » (Lafargue, 1969).

Ce faisant et à l'instar de Pierre Parlebas, Jean Le Boulch, Jean-Marie Brohm, Daniel Denis et autres, elle déplore et interroge le postulat visant à accepter puis utiliser les activités sportives sans en mesurer les **fondements**, les significations, les logiques. Le recours au **seul sport réduirait** le **corps** à une **motricité restreinte**, à une **corporéité non investie**. Le **sport** conduirait à une **standardisation** et à une **mécanisation du corps** et **privé** ce dernier des **émotions** et de **l'expression**. Il y a un risque réel danger d'accepter d'emblée les activités sportives sans en questionner les fondements, les significations, les valeurs, les logiques et de croire que leurs effets se réduisent à modifier la motricité. Le débat traduit ainsi la **diversité** des **conceptions** de l'éducation physique, tant sur les moyens employés que sur les fins qu'elle vise.

Claude Pujade-Renaud précise en effet que « *le corps ne parle pas par signaux. Il est porteur d'une symbolique* » (Pujade-Renaud, 1974).

Ainsi, recourir aux seules activités sportives, c'est **réduire la communication corporelle** aux **gestes** nécessaires à l'accroissement de **l'efficacité** principalement mécanique, individuelle ou collective. De fait, ce choix revient à exercer une forme de **censure** sur le **corps** dans le sens où les émotions, les significations, la sémiologie sont refoulées, mises en lisière au profit d'un pragmatisme moteur.



**Michel Bernard** vise dans ses travaux à « *démystifier une certaine image du corps* » (Bernard, 1972). Il considère qu'il faut passer « *d'un corps transitif à un corps expressif* ».

On retrouve ces thèses chez des auteurs comme Michel Bernard<sup>18</sup>, Yves Le Pogam, Georges Vigarello ou Daniel Zimmerman qui mêlent les **sciences humaines** autour des **réflexions de l'EPS**, et mettent en évidence la pluralité des dimensions du corps et s'attachent à atténuer la portée du corps anatomique

<sup>18</sup> Michel Bernard, « *Psychomotricité* », in « *Encyclopædia Universalis* », Paris, 1973.

Michel Bernard, « *Sport* », in « *Encyclopædia Universalis* », Paris, 1973.

Michel Bernard, « *Introduction* », dirigé par Michel Bernard, in « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.

Michel Bernard, « *Sport et institution ou les métamorphoses du pouvoir* », dirigé par Michel Bernard, in « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.

Michel Bernard, « *Le corps expressif ou l'ombre fallacieuse de la voix* », dirigé par Michel Bernard, in Michel Bernard, « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.

Michel Bernard, « *Les paradoxes du spectacle sportif ou les ambiguïtés de la compétition théâtralisée* », in Michel Bernard, « *Sport et société* », dirigé par Christian Pociello, Paris, éditions Vigot, 1981.

Michel Bernard, « *Les paradoxes de la douleur ou la matrice cachée de la fiction corporelle* », Revue *Esprit*,

Michel Bernard, « *Les mythes du corps aujourd'hui* », in « *Encyclopédie Mythes et croyances du monde entier* », Tome V, Paris, éditions Lidis Brepols, 1985.

Bernard M. (1990) « *Les nouveaux codes corporels dans la Danse contemporaine* », in : Coll. *La Danse, art du XXe siècle*, Lausanne, Payot.

Bernard M. (1991) « *De la corporéité comme anticorps ou de la subversion esthétique de la catégorie traditionnelle du corps* », in : *Le Corps rassemblé*, Montréal, Agence d'Arc, Université du Québec à Montréal

et physiologique (le corps machinal) qui prévaut alors sous l'influence des sciences de la vie. À partir des sciences sociales, leur travail théorique bouscule les évidences et interdit de recourir à la seule force, politique en particulier, de l'affirmation pour justifier une éducation physique sportive. La mise en évidence des **normes corporelles** et des **processus de pouvoir** par lesquels elles se reproduisent autorise une prise de conscience permettant de s'en dégager.

Les normes du « corps redressé » (Vigarello, 1978), du « corps maîtrisé », du corps performant ne vont plus de soi. Elles résultent d'un processus social et ne peuvent plus être considérées comme des invariants culturels. C'est en ce sens que leur travail, sapant les croyances les plus profondes car les moins questionnées, rencontre bon nombre de résistances. En pensant l'impensé (le corps), ces auteurs bousculent **l'idéologie** de **l'éducation physique**. Mais il faut du temps pour que des analyses critiques portant sur les processus invisibles de l'éducation deviennent des vérités collectives (Liotard, 2000).

Le **courant anti-sportif** veut considérer le **corps autrement**, dans un contexte moins aliéné, et les **activités d'expression** deviennent un nouveau champ d'investigation du mouvement. Bien que la danse et l'expression corporelle soient introduites par des femmes (toutes artistes en même temps que pédagogues), dont l'enjeu est de dépouiller le corps et le mouvement des avatars de la gymnastique, leurs travaux sont repris dans un contexte autre.

Mireille Arguel (1990) rapporte qu'un « courant psychologisant » s'instaure, relayé par la **psychanalyse** et par les **idéologies politiques** de type **marxiste**, qui pervertissent l'idée première relativement simple et « détournent l'expression corporelle ». Ce qui ne va pas sans créer des confusions et des tensions. Cependant, on peut noter que ce mouvement, minoritaire à l'époque, permet à un certain nombre de professeurs d'EPS masculins de s'approprier pour la première fois cette activité.

Monique Bertrand et Mathilde Dumont sont deux enseignantes artistes. Elles tentent d'organiser un contenu d'enseignement de la **danse** dans le cadre de l'EPS et interpellent et forment les enseignants hommes. Elles proposent donc

« l'expression corporelle » (Bertrand & Dumont, 1973), propédeutique à la danse, en s'inspirant de toutes les techniques du corps expressif qui vont du mime, aux différents styles de danse.

Elles expliquent que le terme « expression corporelle » sonne vrai, familier, il nous fait revenir aux racines de la vie, qui ne sont pas forcément grâce et beauté, non pesanteur, mais d'abord cri, souffle, orgasme, enracinement. La définition qu'elles donnent considère le « *corps dansant comme un corps de chair, vivant, émouvant, et non plus comme une forme abstraite* ».

Elles sont largement influencées d'ailleurs, par la psychanalyse et les écrits de **Carl Rogers** (1972) et de sa pédagogie non directive. Elles utilisent le groupe comme **élément structurant** et **libérateur de la personne**. L'enseignant doit être capable d'accompagner les groupes par un regard « congruant », « amodélisant » permettant l'authenticité de l'élève danseur. Elles préfèrent parler **d'art du mouvement** que de danse, elles veulent favoriser la création personnelle avec une utilisation variée des techniques.

Claude Pujade-Renaud (1975) apporte sa sensibilité d'artiste et de pédagogue. Elle fait partager, par ses écrits, ses recherches sur les qualités expressives du corps. Elle aide un groupe d'enseignants : le G.R.E.C de Toulouse (1969-1972). Ce groupe recherche la libération de l'expression du corps, l'affirmation de **l'être total**, l'importance de la vie relationnelle. Le corps est chargé de tabous dans la société et l'authenticité du jeu est difficile. Leurs travaux s'expérimentent dans une pratique réelle de communication nouvelle dans les rapports acteurs-spectateurs. Chacun doit dépasser le rapport superficiel du divertissement, et s'engager dans une relation plus intime, à la recherche de **sensations** et **d'émotions**.

En 1966, les **différents courants** de **danse** font leur apparition dans le cadre de l'examen concluant la formation des enseignants d'EPS. Les différents styles de danse sont abordés : classique, moderne, contemporain, jazz et folklore, et ainsi, témoignent des **influences fortes** du **contexte culturel** qui est très riche. Cette danse moderne pénètre en France et trouve une certaine légitimité par la mise

en place de réseaux de diffusion décentralisés. Elle **révolutionne** les **pratiques** de danse car elle propose des approches du corps particulières : les points de départ du mouvement se différencient, la mobilité de la colonne vertébrale permet le volume corporel, l'utilisation du poids du corps crée des relations particulières avec le sol et sollicite des appuis nouveaux, la respiration, l'énergie se déploient et s'expriment sans restriction.

Dans les témoignages de la revue EP&S, ces techniques de danse sont abordées par des enchaînements et des postures, rarement cependant par l'explication de la conscience nécessaire à engager dans le mouvement. L'analyse du contexte de l'EPS nous permet de mieux percevoir la place et le rôle de la danse dans les programmes d'enseignement.

L'expérience de **l'expression corporelle**, en la plaçant à la **marge** de l'éducation physique, est une nouvelle étape de **distanciation** de Claude Pujade-Renaud. Une continuité se dessine entre expression corporelle et étude de la communication non verbale. **L'expression corporelle** propose une **pédagogie plus centrée sur l'enfant** et moins sur les **modèles techniques adultes**. Elle marque une prise de distance à l'égard du ballet classique mais plus encore avec une éducation physique en considérant un **corps érogène**, et non plus uniquement fonctionnel, et s'intéressant à un engagement corporel qui n'est pas seulement fondé sur la performance motrice.

Le changement d'objet éducatif entraîne une transformation du regard théorique sur le corps, l'analyse cognitive de la mise en mouvement corporel laissant place au **regard clinique**.

Claude Pujade-Renaud tente d'éclairer des aspects non verbaux échappant au codage socio-scolaire et qui, de façon obscure et diffuse, véhiculent des dimensions de la sexualité, de la violence et de la mort. S'inscrivant en faux contre **l'illusion libératrice** véhiculée par les **pédagogies nouvelles** et notamment celles qui prônent les **vertus du sport**, Claude Pujade-Renaud et Daniel Zimmermann invitent les futurs étudiants/enseignants à prendre en considération et à assumer ses dimensions introduites dans la relation

pédagogique par les élèves comme par eux-mêmes (Pujade-Renaud & Zimmermann, 1995, 2000, 2004).

Dans la mouvance de ce courant, nombre de chercheurs s'appuyant sur la psychanalyse de Jacques Lacan, Sigmund Freud ou **l'épistémologie** de Georges Canguilhem vont développer tout un corpus associé à la **psychanalyse** dans le monde du sport et de l'EP (Brousse, Labridy, Terrisse, & Sauret, 1997 ; ), notamment Marie-Hélène Brousse, André Terrisse, Marie-Jean Sauret, Françoise Labridy, Michel Grun-Rehomme, Claire Carrier ou Patrick Bauche (2003).

## **6.9. Le courant anti-sportif avec Jean-Marie Brohm**

Ce courant pourrait être qualifié de **freudo-marxiste**.



L'éducation physique a toujours été traversée par des **luttes**, des **querelles**. Celles qui se déroulent dans les années 60-70 sont extrêmement vives, et opposent non seulement des visions méthodologiques différentes concernant le corps, mais aussi des visions **idéologiques** et **philosophiques**. La réglementation sportive modélise les corps dans une société qui recherche la **rentabilité économique**. De fait, il y a une négation du plaisir immédiat.

La notion **d'aliénation** prend une **importance considérable**, car asservir les corps au rendement exigé par la compétition appartient, pour certains, au **système capitaliste** et ne peut en aucun cas être une **finalité de l'école**.

Tout un courant de pensée, dans la mouvance de Mai 1968, **dénonce** avec **violence** cette **modélisation possible** des **corps** par la **pratique sportive**. Jean-Marie Brohm, figure de proue de ce mouvement, conteste **l'hyper technicisation**, la **répétition** des **gestes**, les relations de **soumission** qu'oblige l'entraînement.

Les **critiques** se **radicalisent** ensuite dans certains mouvements d'extrême gauche, notamment trotskistes, qui actualisent la lecture du sport déjà développée après la révolution d'octobre (1917) et selon laquelle cette création de l'impérialisme britannique, au service du capitalisme et du colonialisme a pour fonction, tout en préparant les corps aux efforts qui les attendent, de justifier les **inégalités** en leur donnant un fondement « naturel », et d'anesthésier les revendications grâce au puissant dérivatif qu'est le spectacle sportif.

Regroupées sous le titre « *Sport, culture et répression* » (Brohm, 1972), les études de l'équipe animée par Jean-Marie Brohm ouvriront des perspectives qui se prolongent aujourd'hui. Là encore, l'engagement précède l'analyse. Ce courant a pu s'exprimer au sein de la Revue « *Partisans* » (1961-1979), dirigée par François Maspéro ou dans la Revue « *Quel corps ?* » (1975-1997) dirigée Jean-Marie Brohm et depuis 1994 dans la Revue « *Prétentaine* ».

Certaines personnes mettent en doute l'idée du **sport** comme nouvel élixir de jouvence et de **fraternité**. Jean-Marie Brohm le condamne comme étant « *le nouvel opium du peuple* » et « *un appareil idéologique d'État* », reproducteur des mécanismes du système capitaliste qui détourne les masses de la lutte des classes en faisant la promotion des valeurs du capitalisme.

Jean-Marie Brohm envisage également le **plaisir** comme un **analysateur**. Avec le sport, l'EP est dans une situation ambiguë car le **sport** suscite ce que de l'École réprime, notamment le **plaisir**. Ce dernier est ramené à un moyen intéressé de conquérir les élèves car il est déclencheur d'actions et de travail.

Par contre, l'institution scolaire va transformer ces plaisirs instinctifs en **plaisirs sains**, en plaisirs nobles. Le seul plaisir autorisé ou toléré est celui qui résulte

d'une activité contraignante. Les élèves doivent apprendre à prendre du plaisir mais dans l'effort. C'est un **processus de mise en conformité scolaire** des **plaisirs** dans le sens où le **plaisir** n'est **pas banni** de l'**École** mais il doit **se mériter**.

*« Le sport ne fait que transposer au niveau de l'activité non directement productive (...) du loisir, du temps libre, la compétition sociale, mais sous une forme ludique et aliénée »* (Brohm, Sociologie politique du sport, 1976).

*« Mon but ouvertement proclamé est la destruction de l'appareil sportif de compétition »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

*« Le sport est un opium du peuple fantastique, une machine à décerveler les masses et que c'était ce moyen d'aliénation idéologique qui empêchait, entre autres, la classe ouvrière d'être porteuse d'un projet social »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

*« Je suis un intellectuel marxiste qui combat l'institution sportive parce-que pour moi celle-ci est le résumé, le microcosme de toutes les aliénations, oppressions et exploitations du mode de production capitaliste »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

*« Pour nous le mouvement est une forme abstraite parmi les autres possibilités corporelles, et on peut très bien définir l'éducation physique comme la pratique des postures imaginaires, la science de l'immobilité ou la pratique de l'intérieur du corps (viscères, cf. Yoga) »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

*« Le corps est un imaginaire radical et qu'au même titre que la vie ou la pulsion, le mouvement ne se laissait pas formaliser »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

*« Le sport (...) est le produit transitoire d'un développement historique qui a abouti à liquider à son profit toutes les pratiques corporelles traditionnelles, folkloriques, rituelles. La sportivisation mondiale a laminé tout ce qui était spécifique et original »* (Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

« La violence c'est la hiérarchie physique sur la base des performances »  
(Brohm, Entretien avec Jean-Marie Brohm, 1983-1987).

Toutefois, nombre d'autres concepteurs doutent de la **validité scientifique** de tels propos et sa **critique radicale** fait que Jean-Marie Brohm est **rejeté** de sa famille d'origine en EPS.

Jean Le Boulch propose une alternative, la « psychocinétique », Pierre Parlebas « la psychosociomotricité », Louis Picq et Pierre Vayer militent pour « la psychomotricité » (Picq & Vayer, 1960, 1966), Gerda Alexander et ses techniques de relaxation et d'eutonie présente une voie de progrès et d'épanouissement de l'homme différente. On peut donc critiquer le sport mais aussi faire des contre-propositions.

Les travaux de Jean-Marie Brohm font la part belle aux idées de Louis Althusser, Michel Foucault, Karl Marx, Louis-Vincent Thomas, Gilles Deleuze, Jacques Lacan, etc.

# Bibliographie

- (s.d.). Revue médicale d'éducation physique et de biotypologie et d'hygiène appliquée.
- (s.d.). Revue Sport et plein air.
- (s.d.). Revue DIRE en APS.
- (1890-1906). Revue des jeux scolaires.
- (1902-1971). Revue L'Éducation physique.
- (1906-1934). Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale.
- (1935-1939). Revue Éducation physique et médecine.
- (1940-1950; 1961-1972). Revue L'homme sain.
- (1950-1953). Revue La vie de la FSGT.
- (1950-1961). Revue latine d'éducation physique et de gymnastique appliquée.
- (1961-1971). Les Cahiers scientifiques d'éducation physique.
- (1969-1984). Revue Sport en jeux.
- Adam, Y. (1966). Quelques problèmes d'orientation et de pédagogie des activités sportives. *Les cahiers du centre d'études et de recherches marxistes*, 43, pp. 65-84.
- 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.
- Amar, M. (1987). Nés pour courir. *Sport, pouvoirs et Rébellions. 1944-1958.* Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Amoros, D. F. (1830). *Traité d'éducation physique gymnastique et morale.* Paris: Librairie encyclopédique Roret.
- Andrieu, G. (1992). *Enjeux et débats en Education Physique (1886-1966) : Une histoire contemporaine.* Joinville-Le-Pont: Actio.
- Arguel, M. (1990). Surgissement de la danse moderne dans le milieu de l'EPS. Dans J. Robinson, *Aventure de la danse moderne en France 1920-1970.* Paris : Chiron.
- 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'éducation physique. Dans P. Arnaud, & G. Broyer, *Psychopédagogie des APS* (pp. 241-277). Toulouse: Privat.
- Arnaud, P. (1986). La revue EPS et l'innovation didactique (3ème partie). *Revue EP&S*, 198, pp. 25-27.
- Arnaud, P. (1989). Les relations du sport et de l'EP depuis la fin du XIXème siècle en France. Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Arnaud, P., Attali, M., & Saint-Martin, J. (2008 Juin). Sport et modernité : les origines du sport moderne. Dans P. Arnaud, M. Attali, J. Saint-Martin, & C. L. documentation (Éd.), *Le sport en France. Une approche politique, économique et sociale.* Paris: La Documentation française.
- Attali, M. (2002, Janvier). L'EPS à l'Éducation nationale. Contribution syndicale au développement d'une discipline scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 13, pp. 94-108.

- Attali, M. (2004). *Le syndicalisme des enseignants d'éducation physique 1945-1981*. Paris, Budapest et Turin: L'Harmattan.
- Attali, M., & Caritey, B. (2005). Le SNEP une histoire en débat. *Les Cahiers de l'I.H.C*, 9(Territoires Contemporains), p. 142.
- Auguste, L., Pierre, C., & Crenn, R. (1951, Novembre-décembre). Éducation physique sportive généralisée : les applications sportives. *INS - Cahiers techniques et pédagogiques*, 18, p. 15.
- Auguste, L., Pierre, C., & Crenn, R. (1951, Janvier-février). La séance d'éducation physique sportive généralisée suivant les conceptions de l'INS. *INS - Cahiers techniques et pédagogiques*, 13, pp. 14-15.
- Auvray, E. (2011). *Qu'ont-ils appris et enseigné ? : l'évolution des curricula formels et réels liés à l'enseignement de la natation scolaire (2nd degré) et les identités professionnelles chez des enseignants d'EPS 1945-1995*. Thèse d'état, Université Claude Bernard Lyon I., Lyon.
- Avanzini, G. (1974). Snyders (Georges) - Où vont les pédagogies non-directives ? *Revue française de pédagogie*, 26, pp. 57-59.
- Ballexserd, J. (1762). *Dissertation sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de leur puberté*. Paris: Vallat-La-Chapelle.
- Baquet, M. (1942). *Éducation sportive : Initiation et entraînement*. Paris: Godin.
- Baquet, M. (1947). *Esquisse d'une doctrine d'éducation sportive*. Paris: INS.
- Baquet, M. (1947). Les sports collectifs développent le sens social. *Revue INS*.
- Baquet, M. (1951). Principes d'éducation physique sportive généralisée. *Cahiers techniques et pédagogiques*, 13, pp. 3-4.
- Bauche, P. (2003). Clinique psychanalytique de la pratique sportive. *Revue Filigrane*, Volume 12, n° 2, pp. 103-111.
- Belhouchat, M., Bodart, F., & Deseille, G. (2021). « Les haies, ça cartonne ! » De la consonance de sens aux acquisitions. Dans D. Abonnen, J.-Y. Carn, J.-B. Chiama, & P. Sibé, *Dossier Enseigner l'EPS N° 7 : Formes scolaires de pratique et formation des élèves. Quels enjeux pour l'EPS ?* (pp. 154-160). AEEPS.
- Belhouchat, M., Gagnaire, P., Guinot, J., Lavie, F., & Mougenot, L. (2020). *Pédagogie de la mobilisation en EPS : démarche. Du plaisir de pratiquer à l'envie durable de progresser*. AEEPS.
- Bellin du Coteau, M. (1930). *Le sport au secours de la santé*. Paris: H. Dangles.
- Bellin du Côteau, M. (1927). L'avenir du sport. *L'almanach sportif*, Revue annuelle illustrée.
- Bellin du Côteau, M. (1930). La méthode sportive - Gymnastiques et sports. Dans M. Labbé, *Traité d'éducation physique* (Vol. Tome deuxième, pp. 305-433). Paris: Doin.
- Bernard, M. (1962-1963). Une interprétation dialectique de la dynamique de l'Equipe sportive. *Revue EP&S*, 62-63.
- Bernard, M. (1965). La notion d'expression corporelle. *Revue EP&S*, 74.
- Bernard, M. (1972). *Le Corps* (éd. 1ère édition). Paris: Encyclopédie Universitaire.
- Bernard, M. (1975, Mai). L'ambivalence du corps en éducation physique. *Revue Esprit-EPS*.
- Bernard, M. (1976). *L'Expressivité du corps*. Paris: Jean-Pierre Delarge.
- Bernard, M. (1977, Mars 5-10). L'Expressivité du corps (exposé préliminaire). *Revue Quel Corps ?, 7*.
- Bernard, M. (1982). *Le Corps entre illusion et savoir*. Paris: Esprit.

- Bernard, M. (1988). *Critique des fondements de l'Éducation. Généalogie du pouvoir ou de l'impouvoir d'un discours.* Paris: Chiron.
- Bernard, M., Vigarello, G., & Pociello, C. (1975). Itinéraire d'un concept. *Revue Esprit-EPS*, 5.
- Berthelot, J.-M. (1996). *Les vertus de l'incertitude, le travail d'analyse dans les sciences sociales.* Paris: Presses Universitaires de France.
- Bertrand, M., & Dumont, M. (1973). *Mouvement et pensée.* Paris: Vrin.
- Bloch, M. (1949). *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien.* Paris: Armand Colin.
- Boigey, M. (1923). *Manuel scientifique d'éducation physique.* Paris: Payot.
- Boigey, M. (1942). *L'entraînement, bases physiologiques, technique, résultats.* Paris: Masson et Cie.
- Bonnet-Oulaldj, E. (2023, Juillet-aout-septembre). Rénovation pédagogique, le sport de l'enfant. *Revue EP&S*, 400, pp. 54-55.
- Borotra, J. (1940). Avant-propos. Dans C. Tardieu, *Le sport, ta joie, ta santé.* Paris: Sequana.
- Borotra, J. (1965). *Essai de doctrine du sport.* Paris: Haut Comité des Sports.
- Bourdieu, P. (1967). Système d'enseignement et système de pensée. *Revue Internationale des Sciences Humaines*, n° 19, volume 3, pp. 367-388.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture.* Paris: de Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La Reproduction : éléments d'une théorie du système d'enseignement.* Paris: de Minuit.
- Brohm, J.-M. (1972). *Sport, culture et répression.* Paris: Maspero.
- Brohm, J.-M. (1976). *Critiques du Sport.* Paris: Bourgois.
- Brohm, J.-M. (1976). *Sociologie politique du sport.* Paris: Delarge.
- Brohm, J.-M. (1983-1987). Entretien avec Jean-Marie Brohm. *Revue EP&S*.
- Brouardel, P. (1887). *Sur le surmenage intellectuel et la sédentarité dans les écoles.* Paris: Masson.
- Brousse, M.-H., Labridy, F., Terrisse, A., & Sauret, M.-J. (1997). *Sport, psychanalyse et science.* Paris: Presses Universitaires de France.
- Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques.* Grenoble: La pensée sauvage.
- Callède, J.-P. (2000). *Les politiques sportives en France.* Paris: Economia.
- Canguilhem, G. (1943). *Essai sur quelques problèmes concernant le normal et le pathologique.* Clermont-Ferrand: La Montagne.
- Canguilhem, G. (1955). *La formation du concept de réflexe.* Paris : Presses Universitaires de France.
- Catteau, R. (1970). Évolution de la brasse. *Revue EP&S*, 101, pp. 71-75.
- Chappelle, G. (1999). Allez savoir. *Revue Sciences Humaines*, Hors-Série n° 24.
- Clarapède, É. (1912). *Un institut de sciences de l'éducation et les besoins auxquels il répond.* Genève: Kündig.
- Clastres, P. (2005, Février). Inventer une élite : Pierre de Coubertin et la « chevalerie sportive ». *Revue Française d'Histoire des Idées Politiques*, 22, pp. 51-71.
- Clément, J.-P. (1993). L'enjeu identitaire. Dans J.-P. Clément, & M. Herr, *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport* (pp. 13-25). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Cogérino, G. (1998). *Des pratiques d'entretien corporel aux connaissances d'accompagnement.* Paris: Revue EP&S.

- Collinet, C. (1994). L'EPS : problème d'identité à partir de 1950. *Revue EP&S*, 250, pp. 21-24.
- Collinet, C. (2000). *Les grands courants d'éducation physique en France*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Collinet, C. (2005, Janvier-février-mars). Quels savoirs scientifiques les enseignants d'EPS et les entraîneurs jugent-ils utiles ? *Revue française de pédagogie*, 150, pp. 43-58.
- Condorcet, J.-A.-N. d. (1791). *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Paris.
- Coston, A., & Ubaldi, J.-L. (2007). Une EPS malade de ses non-choix. *Les cahiers du CEDRE/CEDREPS*, pp. 20-31.
- Coubertin, P. d. (1888). *L'éducation en Angleterre*. Paris: Hachette.
- Coubertin, P. D. (1889). *L'éducation anglaise en France*. Paris: Hachette.
- Coubertin, P. d. (1902, Mars 20). Une nouvelle formule d'éducation physique. *Revue mensuelle du Touring Club de France*, pp. 146-151.
- Coubertin, P. d. (1905). *L'Éducation des adolescents au XXème siècle. I : L'Éducation physique : La gymnastique utilitaire. Sauvetage-Défense-Locomotion*. Paris: Félix Alcan .
- Couturier, C. (2012, Novembre 15). Qu'est-ce que le culturalisme ? (S. SNEP-FSU, Éd.)
- Couturier, C. (2023, Novembre 14). Pourquoi parler de « savoirs » en EPS ? (S. SNEP-FSU, Éd.)
- Couturier, G. (1999). *1945-1995. L'EPS face au sport. 15 acteurs témoignent*. Paris: Centre EPS et Société.
- Couturier, G. (1999). *L'EPS face au sport. 15 acteurs témoignent : 1945-1995 entretiens et témoignages*. Paris: Centre EPS et société.
- Croutte, P., Müller, J. a., & Raphaël Brosseau, s. l. (2021 Février). *Baromètre national des pratiques sportives 2020*. CREDOC, INJEP Notes & rapports/Rapport d'étude.
- Dal, L. (2023, Février 23). Le « savoir bouger », un savoir scolaire et social fondamental. (S. E. Société, Éd.)
- Darrigand-Pellissard, N., Lecointe, M., & Ballaguy, R. (1964, Janvier-Février). Les classes à mi-temps pédagogiques et sportifs. *Revue EP&S*, 69.
- De Rette, J., & Debeyre, G. (1969, Juillet-août). La République des Sports. *Revue EP&S*, 98.
- Debuchy, V. (2016, Septembre-octobre). Les nouveaux programmes d'EPS : questions à Valérie Debuchy. *Revue EP&S*, 372, pp. 10-17.
- Delaunay, M. (1991). Projet d'Innovation Pédagogique. Dans G. d. Nantes, *Didactique de l'EPS*. Doc. Ronéo, ministère de l'Éducation Nationale.
- Delignières, D. (1991 27-31 Octobre ). Risque préférentiel, risque perçu et prise de risque : propositions pour l'élaboration d'une didactique de la sécurité en EPS. Conférence présentée à l'Université d'Automne l'Éducation à la Sécurité en et par l'EPS. Saint-Jean-de-Braye (45).
- Delignières, D. (1993). Risque préférentiel, risque perçu et prise de risque. Dans J.-P. F. (Ed), *Cognition et performance*. Paris: INSEP.
- Delignières, D. (2000). Intentions éducatives et apprentissages effectifs en EPS. Dans J.-F. Gréhaigne, N. Mahut, D. Marchal, & C.-R. d. l'AIESEP (Éd.), *Qu'apprennent les élèves en faisant des activités physiques et sportives ?* Besançon: IUFM de Franche-Comté.
- Delignières, D. (2016, Novembre 18). Les classifications sont-elles vraiment nécessaires en EPS ? Récupéré sur Le site de Didier Delignières:

- <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2016/11/18/les-classifications-sont-elles-vraiment-necessaires-en-eps/>
- Delignières, D. (2016, Avril 26). Pour en finir avec le « développement des ressources ». (B. d. Delignières, Éd.)
- Delignières, D. (2020, Novembre 27). EPS et Sport : faut-il enlever le « S » de « EPS » ? (B. i. Delignières, Éd.)
- Delignières, D. (2021, Octobre 23). *Formes de pratique scolaire, formes scolaires de pratique. Usages et mésusages des concepts.* Montpellier: Bog de Didier Delignières.
- Delignières, D. (2021, Mai 28). Petite histoire critique des classifications en EPS. *Blog Didier Delignières.*
- Delignières, D. (2022, Octobre 26). Les « anciens » et les « modernes » en Éducation Physique et Sportive. (B. d. Delignières, Éd.)
- Delignières, D. (2024 (14 octobre) ). Petite généalogie des « courants » actuels en EPS. (L. b. Delignères, Éd.) Récupéré sur <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2024/10/14/petite-genealogie-des-courantsactuels-en-eps/#more-3305>
- Delignières, D. (7-9 Avril 1999). Intentions éducatives et apprentissages effectifs en EPS. Conférence au Congrès International de l'AIESEP 1999. Besançon.
- Delignières, D., & Duret, P. (1989). Valeur physique et grandeur morale. *Revue Échanges et Controverses*, 2, pp. 155-200.
- Delignières, D., & Duret, P. (1991). Lexique STAPS. *Revue Échanges et Controverses*, Numéro spécial.
- Delignières, D., & Garsault, C. (1993, Juillet-août). Objectifs et contenus de l'EPS : Transversalité, utilité sociale et compétence. *Revue EP&S*, 242, pp. 9-13.
- Delignières, D., & Garsault, C. (1996). Apprentissages et utilité sociale : que pourrait-on apprendre en EPS ? Dans B.-X. René, *A quoi sert l'Éducation Physique et Sportive ?* (pp. 155-162). Paris: Revue EP&S .
- Delignières, D., & Garsault, C. (1997). Doit-on réellement enseigner une culture corporelle ? Dans J. Gleyse, & G. Bui-Xuân, *Comment peut-on enseigner une culture corporelle ?* Montpellier, Marseille: Asther Multimédia SA, CD-Rom des Actes du Colloque .
- Delignières, D., & Garsault, C. (1998 (16 mai)). Apprentissage, culture et utilité sociale: La question du plaisir en EPS. *Journées de l'AEEPS*. Montpellier: AEEPS.
- Delignières, D., & Garsault, C. (2004). *Libres propos sur l'Éducation Physique.* Paris: Revue EP&S.
- Delignières, D., & Garsault, C. (2004). L'évolution des conceptions. Dans D. Delignières, & C. Garsault, *Libres Propos sur l'Éducation Physique.* EP&S.
- Delignières, D., & Pérez, S. (1998). Le plaisir perçu dans la pratique des APS : Élaboration d'un outil d'évaluation. *Revue STAPS*, 45, pp. 7-18.
- Demenÿ, G. (1885). Bulletin trimestriel du Cercle de gymnastique rationnelle (1881-1885). *Revue L'Éducation physique.*
- Demenÿ, G. (1902). *Les bases scientifiques de l'éducation physique.* Paris: Félix Alcan.
- Denis, D. (1978, Juin). Aux chiottes l'arbitre : à l'heure du mondial ces footballeurs qui nous gouvernent. *Supplément à Politique aujourd'hui*, 5.
- Descartes, R. (1629). *Règles pour la direction de l'esprit* (Vol. Règle IV).
- Descartes, R. (1637). *Discours de la Méthode.* Paris.
- Develay, M. (1994). *Peut-on former les enseignants ?* Paris: ESF.

- Develay, M. (1995). *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines. Une encyclopédie pour aujourd'hui.* Paris: ESF.
- Dhellemmes, R. (2004). Des situations de « Ré(v)férence » aux formes de pratique scolaire. *Les cahiers du CEDRE/CEDREPS*, 4, pp. 67-78.
- Dietsch, G., Durali, S., & Le Meur, L. (2020, Novembre 19). L'EPS n'est pas l'antichambre du sport fédéral. *Café Pédagogique*.
- Dietsch, G., Durali, S., & Le Meur, L. (2023, Février 15). Pour une éducation physique et sportive résolument scolaire. *EPS & Société*.
- Durali, S., & Dietsch, G. (2022). *Une histoire politique de l'EPS du XIXème siècle à nos jours.* Paris: De Boëck Supérieur.
- Duret, P. (1989). La fin d'un mythe. *Revue Échanges et controverses*, 1, pp. 84-98.
- Duret, P. (1992). Champions et héros des enfants des années 1990. *Revue Échanges et controverses*, 4, pp. 85-99.
- During, B. (1981). *La crise des pédagogies corporelles.* Paris: du Scarabée.
- During, B. (1999). Les idées de l'éducation physique, ou la crise, vingt ans après. Dans J. Gleyse, *L'éducation physique au XXème siècle. Approches historique et culturelle* (pp. 173-181). Paris: Vigot.
- During, B. (2005, Février). L'éducation physique, une discipline en progrès ? *Revue Carrefours de l'éducation*, 20, pp. 61-87.
- During, B. (Samedi 5 octobre 2013). Des méthodes aux courants. *Troisième Journée Jean Zoro (JJZ 2013) sur le thème : « Les courants en EPS. Chimère ou réalité ? ».* Université Paris Nanterre (92): AE-EPS.
- Durkheim, É. (1922). *Éducation et sociologie.* Paris: Félix Alcan.
- Eisenbeis, J., & Touchard, Y. (1995). *L'éducation à la sécurité.* Paris: Revue EP&S.
- Elias, N. (1939 (1973)). *La Civilisation des mœurs.* (C. A. sociales, Éd., & P. Kamnitzer, Trad.) Paris: Calmann-Lévy.
- Elias, N. (1939 (1975)). *La Dynamique de l'Occident.* (C. A. sociales, Éd., & P. Kamnitzer, Trad.) Paris: Calmann-Lévy.
- Elias, N., & Dunning, E. (1984). *Sport et civilisation. La violence maîtrisée.* Paris: Fayard.
- Evêque, E. (1938). *L'éducation physique.* Paris: Bourrelier.
- Famose, J.-P. (1990). *Apprentissage moteur et difficulté de la tâche.* Paris: INSEP.
- Fernandez, G. (1999). *L'EPS de 1940 à nos jours : la sportivisation et ses conséquences.* CNED.
- Forestier, C. (24 mars 1993). Arrêté du 24 mars 1993 relatif aux épreuves d'éducation physique et sportive aux baccalauréats, brevets de technicien, brevets d'études professionnelles et certificats d'aptitude professionnelle. Paris: Journal Officiel de la République Française.
- Forme, P. u. (2023). Nous sommes face à un tsunami d'inactivité physique et de sédentarité. Site internet « Pour une France en Forme ».
- Furet, F. (1982). *Atelier de l'histoire.* Paris: Flammarion.
- Gagnaire, P., & Lavie, F. (2011). Compte-rendu du Séminaire du Groupe "Plaisir en EPS". *Enseigner l'EPS*, 253, pp. 18-22.
- Gandrieau, J., Schnitzler, C., Derigny, T., & Potdevin, F. (2020, Avril-Août). Envisager la littératie physique pour éduquer à une vie active. *Revue EP&S*, 388, pp. 15-17.
- Garassino, R. (1980, Juillet-août). La technique maudite : une tentative de réhabilitation de la technique en EPS. *Revue EP&S*, 164, pp. 49-53.
- Gleyse, J. (1996). *Éducation physique et plaisir du corps.* Dans T. Terret, & P. Arnaud, *Sport, éducation et art* (pp. 107-119). Paris: CTHS.

- Gleyse, J. (2003 (23-26 octobre)). Culture du corps. Métissages et dominations en EPS : vers une analyse anthropologique ? Communication aux 3èmes Rencontres de l'EPS, « L'ancrage culturel de l'EPS en question ». Montpellier: AEEPS.
- Gleyse, J. (2011). L'éradication des pédagogues en E.P.S. et dans les écoles (1985-2010). (Academia, Éd.)
- Goirand, P. (1990). Pour une conception unitaire de l'éducation physique : pratique polyvalente des APS. *Revue Spirales*, 3, pp. 7-15.
- Goirand, P., Jounet, J., Marsenach, J., Mustard, R., & Portes, M. (2005). *Les stages Maurice Baquet. 1965-1975. Genèse du sport de l'enfant*. Paris: L'Harmattan.
- Gotteland, J. (1928). *Pour l'éducation intégrale physique, intellectuelle et morale*. Paris: Fernand Nathan.
- Goudas, M. d., & Biddle, S. J. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education*, 9, pp. 241-250.
- Gougeon, Y. (1993). Quelques précisions sur les conceptions. Dans J.-P. Clément, & M. Herr, *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXème siècle : entre l'école et le sport* (pp. 151-155). Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Gougeon, Y. (1994). *Professeurs d'EPS : les ambiguïtés d'une discipline scolaire et d'un corps professionnel*. Thèse de Sociologie, Université des Sciences et Techniques de Lille, Institut de Sociologie, Lille.
- Groupe d'Expression Corporelle. (1969-1972). *Les cahiers du GREC*, 1-7.
- Guinot, J., & Lavie, F. (2023). Quand on peut, on veut ! Dossier Enseigner l'EPS, 8(Document complémentaire).
- Hamelle, P. (1922). *Revue Le miroir des sports*.
- Haye, G. (1995). Introduction à l'étude des plaisirs des pratiquants. *Corps & Culture*, 1, pp. 45-54.
- Haye, G. (2007). Le plaisir en E.P.S. n'est pas un problème, seule son absence en est un. Dans P. Gagnaire, & F. Lavie, *Le plaisir des élèves en Éducation Physique et Sportive : futilité ou nécessité* (pp. 15-27). Géménos: AEEPS/AFRAPS.
- Hébert, G. (1913). De l'air ! De l'espace ! Des jeux ! *L'éducation physique*, 4, pp. 88-93.
- Hébert, G. (1925). *Le sport contre l'EP*. Paris: Vuibert.
- Hébert, G. (1936). *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle. Tome 1 : Exposé doctrinal et principes directeurs de travail*. Paris: Vuibert.
- Hébrard, A. (1996). À toutes fins utiles. Dans B.-X. René, *À quoi sert l'EPS ?* (Vol. Dossier EP&S n° 29, pp. 47-53). Poitiers: Cruise-EP&S.
- 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. (2011, Septembre). La spécificité de l'EPS : le chantier de demain. *Revue Contrepied, HS n° 1 - Ensemble pour l'EPS*.
- Hébrard, A. (2022, Juin 25). "L'EPS d'aujourd'hui à demain" – vaste sujet ! Dossier L'EPS d'aujourd'hui à demain.
- Herriot, É. (1929). Déclaration à la chambre des députés.
- Herzog, M. (1963, Mai 18). *Le Monde*.
- Jeu, B. (1973, Octobre). La contre-société sportive et ses contradictions. *Revue Esprit, Nouvelle Série*, 428, pp. 391-416.

- Jeu, B. (1975). *Le sport, la mort, la violence*. Paris: éditions universitaires.
- Jeu, B. (1981, Avril). Problématiques générales de la recherche en APS. La dimension sociale et culturelle dans les APS, ou le sport comme objet de recherche dans les champs d'analyse des sciences humaines, économiques et juridiques. *Revue STAPS*, N° 3, volume 2, pp. 8-21.
- Klein, G. (1993). EPS : contenus et programmes. *Revue EP&S*, 242, pp. 53-56.
- Klein, G. (2003). *Une affaire de discipline. L'éducation physique en France et en Europe (1970-2000)*. Paris: Revue EP&S.
- Kuhn, T. S. (1962). *La Structure des révolutions scientifiques*. Paris: Flammarion.
- Labbé, M.-E., & Bellin du Côteau, M. (1930). *Traité d'éducation physique*. Paris: Douin.
- Lafargue, G. (1969). *Cahiers du GREC*.
- Lagrange, F. (1889). Introduction. Dans G. d. Saint-Clair, *Sports athlétiques. Jeux et exercices en plein air* (éd. 2ème édition). Paris: P. Arnould.
- Lavie, F., & Gagnaire, P. (2014). *Plaisir et processus éducatif en EPS : une pédagogie de la mobilisation*. Clermont-Ferrand: AEEPS.
- Le Boulch, J. (1960). Les facteurs de la valeur motrice. Analyse expérimentale des certains de ces facteurs. Thèse pour le Doctorat en médecine, Brest.
- Le Boulch, J. (1961, Novembre-décembre). Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'éducation physique. *Revue EP&S*, 57.
- Le Boulch, J. (1961). Essai d'étude fonctionnelle de la conduite motrice. *Les Cahiers Scientifiques d'Education Physique*, 1.
- Le Boulch, J. (1961). L'avenir d'une éducation physique scientifique. *Les Cahiers scientifiques d'éducation physique*, 1.
- Le Boulch, J. (1962, Septembre-octobre). Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'EP. *Revue EP&S*, 57.
- Le Boulch, J. (1964). La gymnastique de maintien est-elle une méthode efficace d'éducation de l'attitude ? *Les Cahiers Scientifiques d'Education Physique*.
- Le Boulch, J. (1966, Mai-juin). EPS interroge Le Boulch : Problèmes techniques. *Revue EP&S*, 79.
- Le Boulch, J. (1966). *L'Éducation par le mouvement. La psychocinétique à l'âge scolaire*. Paris: ESF.
- Le Boulch, J. (1966). L'expérience et la technicité de l'éducateur ne devront pas se substituer à l'expérience vécue par l'élève. *Revue L'homme sain*.
- Le Boulch, J. (1967, Juin-septembre). L'éducation physique et sportive voie d'intégration sociale. *Les Cahiers scientifiques d'éducation physique*.
- Le Boulch, J. (1969). L'apprentissage du mouvement en psycho-cinétique. *Les Cahiers scientifiques d'éducation physique*, 2.
- Le Boulch, J. (1975). *Face au sport. Education physique de base, discipline désormais sans avenir (depuis 1967)*. (2. édition, Éd.) Paris: ESF.
- Le Boulch, J. (1982). *Face au sport : de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psycho-cinétique, étude critique et perspectives*. Paris: ESF.
- Le Boulch, J. (1983, Septembre-octobre). Entretien avec Jean Le Boulch. *Revue EP&S*, 183.
- Le Boulch, J. (1990). *Psychocinétique, EP et APS. Les sciences de l'éducation, Tome I*.
- Le Boulch, J. (1995). *Mouvement et développement de la personne*. Paris: Vigot.
- Le Boulch, J. (1998). *Le corps au XXIème siècle*. (C. P. corporelles, Éd.) Paris: Presses Universitaires de France.

- Lebecq, P.-A., & Redding, B. (2019). Les Lendits, l'histoire oubliée du sport scolaire. Dans J. Saint-Martin, & T. Terret, Pierre Arnaud. *Historien de l'EPS et du sport scolaire* (pp. 339-366). Paris: L'Harmattan.
- Lebecq, P.-A., Moralès, Y., Saint-Martin, J., Travaillot, Y., & Bazoge, N. (2021, Mars). Pierre Seurin : un acteur-réseau mobilisé en faveur d'une éducation physique méthodique (1941-1975) à visée hygiénique. *Revue STAPS*, 133, pp. 43-67.
- Lepeletier de Saint-Fargeau, L.-M. (1793). *Plan d'Education Nationale*.
- Leroy, A., & Vivès, J. (1949). *Pédagogie sportive et athlétisme*. Paris: Bourrelier.
- Leroy, G. (2024, Mai 29). Les limites de la pédagogie Montessori. *Café pédagogique*.
- Léziart, Y. (1989). *Sport et dynamiques sociales*. Paris: Actio.
- Léziart, Y. (1996). Les rapports théorie/pratique dans les conceptions de l'éducation physique : permanence ou changement ? Étude de trois périodes significatives. *Revue française de pédagogie*, 116, pp. 51-64.
- Liotard, P. (1995). Des jeux aux sports dans l'éducation physique scolaire. Dans P. Arnaud, & T. Terret, *Éducation et politique sportives XIXème-XXème siècles* (pp. 139-148). Paris: CTHS.
- Liotard, P. (1997). "L'E.P. n'est pas jouer". La maîtrise pédagogique du plaisir en éducation physique. *Corps et culture*, 2, pp. 51-70.
- Liotard, P. (2000). Compréhension du corps et dénonciation du sport (1968-1979). Dans T. Terret, *Éducation Physique, sport et loisir. 1970-2000* (pp. 123-141). Paris: AFRAPS.
- Lipovetsky, G. (2006). *Le Bonheur paradoxal*. Paris: Gallimard.
- Listello, A., Clerc, P., Crenn, R., & Schoebel, E. (1956). *Récréation et éducation physique sportive*. Paris: Bourrelier.
- Loisel, E. (1935). *Les bases psychologiques de l'éducation physique*. Paris: Fernand Nathan.
- Loisel, E. (1940 15 octobre). *Rapport d'Ernest Loisel à Jean Borotra*.
- Lorca, P. (2000). La constitution de l'éducation physique et sportive comme discipline scolaire entre 1981 et 1998 : le rôle des « tribus ». Dans A. D. (dir.), *Les contenus d'enseignement en question, histoire et actualité* (pp. 147-150). Rennes: CRDP de Bretagne, Documents, Actes et rapports pour l'éducation.
- Lorca, P. (2002). Contribution à l'étude des conditions d'émergence de l'éducation physique et sportive comme discipline scolaire. *Aperçus de la noosphère*. Thèse de Sciences de l'éducation pour le doctorat en sciences de l'éducation, Université Lyon 2.
- 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.
- Maccario, B. (1982). *Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS*. Paris: Vigot.
- Maffesoli, M. (1988). *Le temps des Tribus. Le déclin de l'individualisme dans les sociétés de masse*. Paris: Méridiens-Klincksieck.
- Maffesoli, M. (2011, Février). Tribalisme postmoderne. *Revue Sociétés*, 112, pp. 7-16.
- Majewski, A. (2024, Janvier 29). L'évaluation en collège : un révélateur des transformations de l'EPS. (S. d. SNEP-FSU, Éd.)

- Marsenach, J. (1982). Les pratiques pédagogiques des enseignants d'EP : Tradition - Innovation. *Revue EP&S*, 175-176.
- Massé, M. (2019, Septembre 4). Courir, sauter, lancer : des habiletés qui se perdent chez les enfants. (S. I. Nouveau Brunswick, Éd.)
- Mauss, M. (1936, Mars-avril). Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, Volume XXXII, n° 3-4.
- Mérand, R. (1974, Mai-juin). Stage Maurice Baquet : Rénovation de l'EP et innovation pédagogique. *Revue EP&S*, 127.
- Mérand, R. (1976, Août-septembre). *Revue L'école et la nation*, 263.
- Mérand, R. (1983-1987). Entretien avec Robert Mérand. *Revue EP&S*.
- Mérand, R. (1990). Développement de l'éducation scolaire à la sécurité routière. Dans R. Mérand, *Basket-ball : lancer ou circuler ?* (pp. 131-136). Paris: INRP.
- Mérand, R., & Dhellemmes, R. (1988). *Éducation à la santé, endurance aérobie, contribution de l'EPS*. Paris: INRP.
- Mikulovic, J., Vanlerberghe, G., & Bui-Xuân, G. (2010). De la pédagogie conative à la pédagogie métaconative. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 45, pp. 137-150.
- Montaigne. (1580-1595). *Essais. Livres I, II et III*. Bordeaux, Paris: Simon Millanges, Abel L'Angelier.
- Morin, É. (1977). La Nature de la nature. Dans É. Morin, *La Méthode* (Vol. Volume I). Paris: Seuil.
- Morin, E. (1986). *La méthode : Tome III. La connaissance de la connaissance*. (C. E. Points, Éd.) Paris: Seuil.
- Morizur, Y. (2019). *Le plaisir en éducation physique de 1882 à 2010 : usages d'une notion mythifiée et clivante*. Thèse de Doctorat, Université de Montpellier, Education, Montpellier.
- 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.
- Morizur, Y. (2024, Janvier). Les usages du plaisir en Éducation Physique en France de 1970 à nos jours : d'un plaisir politique au plaisir d'apprendre. *Revista da Alesde*, 16, pp. 113-131.
- Orwell, G. (1945, Décembre 14). L'esprit sportif. *La Tribune*.
- Ottavi, D. (2005, Février). La « révolution copernicienne » de la pédagogie. *Revue Le Télémaque*, 28, pp. 19-24.
- Parlebas, P. (1967, Mars-octobre). L'éducation physique en miettes. *Revue EP&S*, 85; 86; 87; 88.
- Parlebas, P. (1971, Juillet-août). Pour une épistémologie de l'éducation physique. *Série document EPS, supplément au n° 110*.
- Parlebas, P. (1975, Mai). Piste noire : jeux sportifs, rêve et fantaisie. *Revue Esprit*, 5.
- Parlebas, P. (1976). *Activités physiques et éducation motrice*. Paris: Revue EP&S.
- Parlebas, P. (1977). Pourquoi fait-on pratiquer le plus souvent des jeux de fédération ? Ont-ils une valeur éducative supérieure aux jeux traditionnels ? Dans D. Zimmermann, & C. s. *l'éducation* (Éd.), *Questions réponses sur l'éducation physique et sportive* (pp. 87-92). Paris: ESF.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. Paris: INSEP.
- Parlebas, P. (1986). *Éléments de sociologie du sport*. Paris: Presses Universitaires de France.

- Parlebas, P. (2003). Une rupture culturelle : des jeux traditionnels au sport. *Revue Internationale de Psychosociologie et de Gestion des Comportements Organisationnels*, IX, 20, pp. 9-36.
- Perrenoud, P. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. *Professionalisation et raison pédagogique*. Paris: ESF.
- Perrenoud, P. (2001, Janvier). Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation. *Les Cahiers Pédagogiques*, 390, pp. 42-45.
- Perrin, C. (2003, Mars-avril). Activités physiques et éducation pour la santé, un pont à consolider. *Revue La Santé de l'homme*, 364.
- Pétain, P. (1940, Août 15). L'éducation nationale. *Revue des Deux Mondes*, pp. 249-253.
- Pétain, P. (1942, Août 15). *Revue des Deux Mondes*.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Picq, L., & Vayer, P. (1960). *Education psychomotrice et arriération mentale : application aux différents types d'inadaptations*. Paris: Doin.
- Picq, L., & Vayer, P. (1966). Éducation psycho-motrice et arriération mentale. *Population*, 21ème année, n° 4.
- Pineau, C. (1990). Introduction à une didactique de l'EPS. *Dossier EPS*, 8.
- Pineau, C., & Delaunay, M. (1989, Mai-Juin). Un programme la leçon le cycle en EPS. *Revue EP&S*, 217.
- Pineau, C., & Hébrard, A. (1993, Février 23). Pour une écriture concertée des propositions de programmes en EPS. *Hyper EPS*, 182, pp. 9-10.
- Pociello, C. (1981). *Sports et société. Approche socioculturelle des pratiques*. Paris: Vigot.
- Portes, M. (1994). Kung-Fu, roucoulettes et autres vols de ballon : quelles prises en compte pour les handballs de l'EPS ? Dans D. E. 19, *Techniques Sportives et Éducation Physique* (pp. 134-142). Paris: Revue EP&S.
- Pradet, M. (2021, Octobre 15). L'EPS actuelle vue par Michel Pradet. (S. EPSRégal, Éd.)
- Prost, A. (1968). *L'Enseignement en France (1800-1967)*. (C. U, Éd.) Paris: Seuil.
- Prost, A. (1996). *Douze leçons sur l'histoire*. (C. «. », Éd.) Paris: Seuil.
- Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle. Langage du silence*. (C. S. l'éducation, Éd.) Paris: ESF.
- Pujade-Renaud, C. (1975). L'expression corporelle impossible. *Revue Esprit*, 5, pp. 755-768.
- Pujade-Renaud, C. (1979). Vers une éducation physique et sportive critique ? Conclusion à « Questions-réponses sur l'éducation physique et sportive ». Paris: ESF.
- Pujade-Renaud, C., & Zimmermann, D. (1995). *Les Écritures mêlées. Chronique d'un couple d'écrivains*. Paris: Julliard.
- Pujade-Renaud, C., & Zimmermann, D. (2000). *Septuor*. Paris: Cherche-Midi.
- Pujade-Renaud, C., & Zimmermann, D. (2004). *Duel (Correspondance 1973-1993)*. Paris: Cherche-Midi.
- Rabelais, F. (1534). *Gargantua*. Lyon: François Juste.
- Rauch, A. (1983). *Le souci du corps*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Rogers, C. (1972). *Liberté pour apprendre*. Paris: Dunod.
- Rousseau, J.-J. (1762). *Emile, ou, De l'éducation*.

- Roux-Pérez, T. (2003). L'identité professionnelle des enseignants d'éducation physique et sportive : entre valeurs partagées et interprétations singulières. *Revue STAPS*, 63, pp. 78-88.
- Rouyer, J. (2003, Janvier-février). Action syndicale et histoire de l'EPS 1969-2000. L'action du SNEP. Quelle cohérence pédagogique et politique ? *Revue EP&S*, 299.
- Rouyer, J. (2005). Regard syndical sur l'histoire de la démocratisation de l'EPS depuis les années 60. *ContrePied*, 17, pp. 11-21.
- Saint-Just, A. L. (1831). *Fragments sur les institutions républicaines*. Paris: Guillaumin.
- Saint-Martin, J., & Caritey, B. (2006). Le singulier pluriel des formations initiales. Dans M. Attali, *L'Univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours* (pp. 9-20). Paris: Vuibert.
- Schnitzler, C., Potdevin, F., Gandrieau, J., & Derigny, T. (2024, Janvier 26). Ne réduisons pas les professeurs d'éducation physique et sportive à de simples préparateurs physiques scolaires. *Le Monde*.
- Seurin, P. (1949). Vers une EP méthodique. Paris: FFGE.
- Seurin, P. (1954). Éditorial. *Revue L'Homme sain*, 5, p. 260.
- Seurin, P. (1954). Le choix nécessaire. *Revue L'Homme sain*, 4, pp. 243-245.
- Seurin, P., Haure-Placé, L., & Marchand, R. (1949). Vers une éducation physique méthodique. Bordeaux: Bière.
- SNEP, É. P. (2022, Avril 12). Préambule 2022. (S. d. SNEP-FSU, Éd.)
- Snyders, G. (1973). Où vont les pédagogies non-directives ? Paris: Presses Universitaires de France.
- Svrdlin, A. (2023, Octobre 12). Performance en EPS. (S. SNEP-FSU, Éd.)
- Teissié, J. (1957-1959). *Essai d'une systématique*.
- Teissié, J. (1964-1966). *Revue EP&S*, 37-41; 43-44.
- Teissié, J. (1965). Méthode sportive : 38 leçons. *Revue EP&S*, 72; 75; 77-78.
- Testevuide, S., & Ubaldi, J.-L. (2024). Repères pour enseigner-apprendre en EPS. *Cahiers du CEDREPS*, 19.
- Thibault, J. (1972). *Sport et EP, 1870-1970*. Paris: Vrin.
- Thomas, L. (2009, Septembre-octobre). Gymnastique pour l'élève : le plaisir d'apprendre. *Revue EP&S*, 279, pp. 61-62.
- Tissié, P. (1901). *L'éducation physique au point de vue historique, scientifique, technique, critique, pratique et esthétique*. Paris: Larousse.
- Tissié, P. (1905). *Précis de gymnastique rationnelle de développement de plain pied et à mains libres, gymnastique scolaire éducative, gymnastique d'entraînement militaire, gymnastique hygiénique de chambre*. Paris: Charles Gaulon et fils.
- Tissié, P. (1914). L'homme nu. La Méthode Naturelle et le Collège d'Athlètes de Reims. Critique physiologique, pédagogique et médicale. *Revue des Jeux scolaires et d'Hygiène sociale*, 1-2-3, pp. 17-49 et 55-59.
- Tissié, P. (1919). *L'éducation physique et la race : santé, travail, longévité*. Paris: Flammarion.
- Tissié, P. (1922). *L'éducation physique rationnelle : la méthode, les maîtres, les programmes : ouvrage illustré de 37 figures*. Paris: Félix Alcan.
- Tissié, P. (1926, Janvier-Février-Mars). L'éducation physique et le patriotisme chez les jeunes criminels en correction. *La Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale*, pp. 13-19.

- Ulmann, J. (1965). *De la gymnastique aux sports modernes. Histoire des doctrines de l'Éducation Physique.* (c. e.-i. 3ème édition revue, Éd.) Paris: Presses Universitaires de France.
- Ulmann, J. (1965). *La nature et l'éducation.* Paris: Vrin.
- Ulmann, J. (1966, Juillet-août). Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique. *Revue EP&S*, 81, pp. 7-11.
- USEP. (2023, Avril 20). 20 fiches jeux pour bouger quotidiennement, en s'amusant ! (S. d. l'USEP, Éd.)
- Vedel, F. (1990, Janvier-février). Escalade Traitement didactique de la sécurité. *Revue EP&S*, 221, pp. 73-76.
- Vedel, F. (1992, Novembre-décembre). L'éducation à la Sécurité en/et par l'EPS. *Revue EP&S*, 238, pp. 73-76.
- Véziers, G. (2007). *Une histoire syndicale de l'Éducation physique (1880-2002).* Paris: Syllepse, Institut de recherche de la FSU.
- Vidal, G. (1920 (1989)). Déclaration de Gaston Vidal 1920. Dans P. Arnaud, *Les relations du sport et de l'EP depuis la fin du XIXème siècle en France.* Clermont-Ferrand: AFRAPS.
- Vigarello, G. (1978). *Le corps redressé : Histoire d'un pouvoir pédagogique.* Paris: Jean-Pierre Delarge.
- Vigarello, G. (1997). L'éducation pour la santé : une nouvelle attente scolaire. *Revue Esprit*, 2, pp. 72-82.
- 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.
- Villaret, S., & Delaplace, J.-M. (2004, Janvier). La Méthode Naturelle de Georges Hébert ou « l'école naturiste » en éducation physique (1900-1939). *STAPS*, 25 - Hiver 2004 n° 63, pp. 29-44.
- Voltaire. (1740 (1880)). Lettre à Hélvétius. Dans Voltaire, *Oeuvres complètes de Voltaire* (Vol. Tome 35 Correspondance). Paris: Garnier.
- Yuill, R. S. (1965). A Simulation Study of barrier effects in spatial diffusion problems. *Technical Report*, 1.
- Zoro, J. (1986). *Images de 150 ans d'EPS : l'éducation physique et sportive à l'école, en France.* Paris: Association des Enseignants d'EPS.

## Courants, tribus et conceptions plus actuels ?

### Courants didactiques

#### Le corps « total » : « Être épanoui et autonome »

Depuis le plan Langevin-Wallon (1944-1947) jusqu'aux évènements de Mai 1968, les valeurs et les modèles sont remis en cause plus particulièrement dans le domaine éducatif. Pour le monde de l'éducation, l'année 1969 est une année charnière : celle de la **reconnaissance des sciences humaines et sociales et des sciences de l'éducation**. Dans ce domaine, les travaux de Jean Piaget<sup>19</sup> vont être déterminants. En étudiant l'intelligence, perçue comme une forme spécifique de l'adaptation du vivant à son milieu, en définissant sur les stades d'évolution de développement chez l'enfant et en établissant des théories pédagogiques d'apprentissage, il démontre que **l'intelligence sensori-motrice puise ses sources dans les expériences motrices du sujet**, et il avalise de fait que **l'EPS participe au développement de l'individu**.

---

<sup>19</sup> Jean Piaget, « *Le Langage et la pensée chez l'enfant* », Paris, éditions Delachaux et Niestlé, 1923.

Jean Piaget, « *La représentation du monde chez l'enfant* », Quadrige, éditions PUF, 1926.

Jean Piaget, « *La causalité physique chez l'enfant* », Paris, éditions Félix Alcan, 1927.

Jean Piaget, « *La naissance de l'intelligence chez l'Enfant* », éditions Delachaux et Niestlé, 1936.

Jean Piaget, « *La construction du réel chez l'enfant* », Paris, éditions Delachaux et Niestlé, 1937.

Jean Piaget, « *Classes, relations et nombres: essai sur les groupements de la logistique et sur la réversibilité de la pensée* », Paris, éditions Vrin, 1942.

Jean Piaget, « *Introduction à l'épistémologie génétique. Tome I : La pensée mathématique, Tome II : La pensée physique et Tome III : La pensée biologique, la pensée psychologique et la pensée sociale* », Paris, éditions PUF, 1950, Paris.

Jean Piaget & Bärbel Inhelder, « *La psychologie de l'enfant* », Quadrige, PUF, 1966.

Jean Piaget, « *Biologie et connaissance. Essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs* », Paris, éditions Gallimard, collection L'avenir de la science, 1967.

Jean Piaget, « *Psychologie et pédagogie* », Paris, éditions Gonthiers Denoël, collection Médiations, 1969.

Jean Piaget, « *Psychologie et épistémologie* », Paris, éditions Gonthiers Denoël, collection Médiations, 1970.

Jean Piaget, « *L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement* », Paris, éditions PUF, 1975.

Jean Piaget, « *Le comportement, moteur de l'évolution* », Paris, Éditions du seuil, 1976.

Jean Piaget, « *De la pédagogie* », Paris, Éditions Odile Jacob, 1988.

Les années 80 mettent en avant la **dimension cognitive de l'action motrice**, et les Instructions Officielles de 1985 et 1986 vont faire **vaciller l'idéologie sportive de l'EPS** au nom de l'injuste répartition des capacités innées, qui selon Claude Pineau, permettent en quelques sortes une « culture de la ségrégation ».

On voit donc apparaître des **notions d'habiletés et de maîtrise d'exécution, moins « agressives » pour l'élève que celui de performance**. Ce qui fait qu'un élève habile peut obtenir, au cours de l'évaluation, une meilleure note qu'un élève performant.

L'EPS doit s'attacher de nouveaux défis, l'acquisition du respect, de la solidarité, de la sécurité, de la responsabilité et de la citoyenneté. Pour ce dessein, les **APS sont à la fois objet et moyen de l'EPS. Elles n'ont de fonction que par rapport à des fins**. Le texte de 1986, reprend en fait les principes républicains de la III<sup>e</sup> République : liberté, égalité, fraternité.

Le texte de 1996, ne fera que reprendre les idées de 1985 et 1986 en mettant toutefois la citoyenneté au premier plan de l'acte éducatif : l'EPS a pour mission « d'éduquer à la citoyenneté ».

Pour parvenir à cet objectif essentiel, on peut néanmoins distinguer plusieurs approches qui proposent des points de vue différents.

## Les autres approches didactiques de l'EPS

- **l'approche clinique** : Les pédagogies nouvelles et non directives dont Carl Rodgers et Alexander Neil sont les plus fervents défenseurs sont nées des événements mai 68. L'expérience clinique de Carl Rodgers en 1966 semble devenir un modèle fort pour mener l'homme et donc l'enfant en situation d'apprentissage. D'où l'apparition d'une **conception non-directive de l'enseignement**.

Le rôle du professeur se limitant à proposer ses compétences sans les imposer et surtout sans porter de jugement sur les élèves, à moins que ceux-ci ne le sollicitent. Les élèves organisent leur vie au cours d'EPS, en décidant eux-mêmes de leur travail, des relations, des objectifs et des APSA. L'enseignant devient membre du groupe et se met donc à leur disposition.

Cette **option conteste les formes normalisatrices de l'exercice corporel. Elle sera rejetée par l'ensemble des autres approches** (Louis Picq, Pierre Vayer, Jean-Marie Brohm).

Ces expériences n'ont pas été très nombreuses en EPS, néanmoins elles ont eu une grande influence sur l'importance des objectifs de l'éducation générale par rapport aux objectifs didactiques et aussi sur les orientations vers l'épanouissement de l'individu au détriment d'objectif d'utilité sociale. En dépit d'une vive critique de George Snyders, le **courant non-directif** qui est le **produit le plus visible du courant clinique**, demeure aujourd'hui un courant fort au sein **des sciences de l'éducation**. Et au moment où l'enseignement dans les zones sensibles pose de nouveaux problèmes, on y fait appel pour chercher des solutions, là où tout le reste a échoué.

- **l'approche humaniste** : C'est une constante bien ancrée dans les fondements de la pédagogie active. Elle reprend les principes de John Locke :  
 « si tu veux apprendre les mathématiques à John, il faut connaître les mathématiques et il faut connaître John »,

Elle s'inspire également des travaux de Johann Heinrich Pestalozzi, Édouard Claparède, sans oublier Jean-Jacques Rousseau. Elle aboutira à la **pédagogie différenciée** très mobilisée ces dernières années, où il faut être capable de proposer à partir d'une situation pédagogique donnée, des remédiations positives et/ou négatives afin de permettre à chaque élève de travailler à son rythme et selon ses possibilités.

En effet, dans n'importe quelle situation proposée, il y aura toujours des élèves qui réussissent tout de suite, ceux qui ne réussiront jamais et enfin ceux qui

réussiront après un apprentissage plus ou moins long. L'enseignant met alors à la disposition des élèves des « situations ouvertes » qui les entraînent dans une activité de recherche tâtonnée, en leur permettant d'élaborer des réponses nouvelles par rapport au répertoire des réponses déjà acquises. Tout ceci débouchant sur la construction progressive de savoirs et de savoir-faire.

Ce type de pédagogie est **inséparable de l'échec scolaire**. Elle s'appuie sur les travaux sociologiques de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron. Les élèves sont inégaux sur le plan de la culture comme sur celui de la motivation. Or, l'École les traite comme égaux en droits alors qu'ils sont inégaux dans les faits. L'inconvénient de cette démarche pédagogique est qu'elle **complique énormément la tâche de l'enseignant**.

- **l'approche cognitiviste** : Influencée par le modèle théorique de la prise d'information, elle ajoute au constructivisme piagétien, la compréhension d'un certain nombre de processus impliqués dans le traitement de l'information (Albert Bandura, Lev Vygotski, André Giordan, etc.). Il s'agit là de donner à l'élève des outils destinés à lui faire comprendre les obstacles qui sont un frein à ses apprentissages. C'est « l'apprendre à apprendre » de Jean-François Le Ny<sup>20</sup>.

- **l'approche métacognitiviste** : Elle concerne l'EPS au plus haut point, puisqu'elle tente depuis 1988 d'identifier des processus communs aux didactiques des lettres et de l'EP. Jean-Paul Bronckart, Antoine de La Garanderie ou Yves Clot font partie de ce courant. Ils se réfèrent surtout à l'introspection expérimentale et séparent les élèves selon leur mode de fonctionnement pour l'apprentissage (visuel, auditif, manuel).

## Courant de l'information

**Le corps cybernétique : « Être analyseur et acteur ».**

---

<sup>20</sup> Jean-François Le Ny, « Apprentissage et activités psychologiques », Paris, éditions PUF, 1967.

Une forte influence des neurosciences bien établies en EPS avec les travaux de Guy Azémar et de Hubert Ripoll qui valorisent les théories de l'information. Ce courant est issu des études de Norbert Wiener sur la cybernétique et de Claude Shannon sur l'information en 1948. Ces théories font références aux modèles de Paul Fitts et Jacques Paillard et des conceptions centralistes et périphériques de l'apprentissage (Richard Schmidt et Jack Adams). Ce courant a précédé une autre approche qui marque fortement l'EPS actuelle, celle de Jean-Pierre Famose sur le traitement de l'information, qui a fait passer la pédagogie des situations à une pédagogie de la tâche.

## Annexes

### Culture sportive

Proposer des APS et l'assimiler à quelque chose de culturel est une quasi provocation :

« (...), « les savoirs du corps » ne sont pas comparables aux savoirs intellectuels et lorsque les premiers s'énoncent en termes de motricité, de développement des capacités physiques ou de goût de l'effort pour l'exercice corporel, les seconds se posent en termes d'intelligence abstraite et de réflexions théoriques » (Gérard Fouquet, « EPS et culture , Première partie », in Revue Hyper EPS n° 230, octobre 2005, p. 22)

Par définition, la culture s'oppose à la nature.

**Nature** : "Ensemble de ce qui, dans le monde physique, n'apparaît pas comme transformé par l'Homme"

Ou : "Ensemble des lois qui paraissent maintenir l'ordre des choses et des êtres » (Petit Larousse, 1993)

**Culture** = terme polysémique.

L'acception première renvoie à « agri-culture » soit une activité visant à travailler le sol pour produire de meilleures récoltes.

Paul Langevin : "L'homme cultivé est celui qui appréhende tout ce qui dépasse le cercle étroit de sa spécialité et de l'actualité immédiate »

Selon Christian Pociello, il y aurait 3 sortes de culture

1) Au sens sociologique restrictif, "La culture qualifie, dans une société hiérarchisée et classante, une propriété distinctive de la classe dominante. Elle définit le stock des biens matériels et symboliques : les pratiques sélectives, réserves exclusives de cette classe, érigées en art de vivre et qui participent à son hégémonie culturelle". Il y a donc des gens cultivés et d'autres pas : une hiérarchie des cultures (Pierre Bourdieu)

- 2) Au sens **ethnologique** moins restrictif, "La culture est un ensemble de pratiques et de produits symboliques, transmis et reproduit, propre à un groupe social quelconque permettant d'affirmer un sentiment d'appartenance, synonyme de différenciation par rapport aux autres groupes mais n'impliquant pas un rapport de subordination ou de domination ». = Autonomie des cultures et mode de vie spécifique à un groupe social
- 3) Au sens **anthropologique** large, culture-civilisation : "Ensemble structuré de pratiques, des outils, des techniques, des modes d'industrie, des traditions artistiques, scientifiques, religieuses et philosophiques, des types de coutumes, de croyances et de mythes, aussi bien que les usages traditionnels, quotidiens et ludiques du corps qui sont des caractéristiques d'une société et qui lui donnent une vision unifiée et cohérente du monde. Cet ensemble permet à cette civilisation de se distinguer des autres cultures réputées étrangères ou barbares". Les œuvres, trésors et patrimoines collectifs possédés par l'humanité ou certaines civilisations font partie de cette culture = culture hellénique, culture occidentale, négritude, monde arabe = culture système : ensemble des règles communes à un groupe de sociétés (Norbert Élias) in « Les cultures sportives pratiques, représentations et mythes sportifs », Presses Universitaires de Grenoble, 1994, pp. 21-26, collectif Pratiques corporelles.

Selon Jacques Ullmann, « (...) l'idée de culture, apparue en même temps que celle de progrès, oriente l'éducation physique vers des compromis entre le désir de suivre la saine nature et celui de ne pas méconnaître (...) les acquisitions de la culture ». in "Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique", Revue EPS n° 81-84, 1966).

Le **sport** semble bien s'inscrire dans les **3 cultures** décrites par Christian **Pociello** : les danseurs, golfeurs et autres cavaliers dans la 1<sup>ère</sup> (culture distinctive), les jeux traditionnels et les pratiques auto-organisées dans la 2<sup>ème</sup> (culture autonome) et les sports institutionnalisés de compétition dans la 3<sup>ème</sup> (culture civilisation). En outre, aujourd'hui, la dissolution des liens sociaux traditionnels agit de sorte que le sport devient un signe de reconnaissance réunissant des groupes d'individus culturellement désorientés. "Il s'agit de trouver le chemin de la culture par une pratique consciente du corps... Le sport peut-être à l'origine d'une culture, s'il est

non seulement vécu, mais ressenti, compris, pensé, (...). La culture sportive a un contenu qu'il faut apprendre à travers la pratique du sport. Elle demande une prise de conscience, comme toute forme de culture qui exerce une action réelle sur l'individu : (...)» (Joffre Dumazedier, « Regards neufs sur le sport », Paris, Seuil, 1950, p. 22.).

## VIGARELLO

**La volonté de préserver le corps l'emporter sur l'idée de le faire progresser**, alors même que le progrès est un véritable leitmotiv culturel des sociétés développées. **Le but poursuivi est bien de restaurer un passé ou tout au moins de limiter les excès d'un présent, plutôt que d'offrir un avenir.** Ce conservatisme, cette volonté de reproduction naturelle est quelque chose qui éloigne l'EP de toute velléité culturelle. Par ailleurs, c'est davantage pour des raisons morales et ergonomiques que le corps se redresse : conformisation à la division du travail (Nicolas BANCEL et Jean-Marc GAYMAN, « Du guerrier à l'athlète, Eléments d'histoire des pratiques corporelles », Paris, éditions PUF, 2002, p. 385, collectif Pratiques corporelles.).

Dans ce courant, on observe une rectitude des corps et un hygiénisme qui sont des symboles de la modernité et de la culture civilisée, au sens « éliasien » du terme. Le soldat supplante le chasseur. Les moyens utilisés pour restaurer les corps sont scientifiques, culturels et non naturels (Cf. Georges VIGARELLO : « Le propre et le sale » et « Le corps redressé », ainsi que Norbert ELIAS sur le « Procès de civilisation »)

## Précaution historique

Karl MARX, quant à lui, porte un autre regard et nous assure qu'en tant que telle, « *l'histoire ne fait rien, c'est l'homme, réel et vivant, qui fait tout* »<sup>21</sup>.

Anatole FRANCE pose la question de l'histoire objectivement perçue : « *Y a-t-il une histoire impartiale ? Comment un historien juge-t-il qu'un fait est notable ou*

---

<sup>21</sup> Karl MARX, « *La sainte famille ou Critique de la Critique critique contre Bruno Bauer et consorts* », avec Friedrich ENGELS, 1845.

non ? Il en juge arbitrairement »<sup>22</sup>. De même, en auteur réaliste, Honoré DE BALZAC va jusqu'à affirmer qu'« il y a deux histoires : l'histoire officielle, menteuse, puis l'histoire secrète, où sont les véritables causes des événements »<sup>23</sup>.

Il convient donc d'aborder la démarche historique avec **prudence et méfiance**. L'histoire est une science humaine et malgré des éléments de nature objective (tels les documents officiels, des comptes-rendus diffusés, les faits), les propos, les entretiens sont **marqués de subjectivité** et sont donc sujets à interprétations. Chacun reconstruit l'histoire en fonction de ses perceptions. Parfois, le présent joue sur le passé et ce qu'il se passe aujourd'hui suscite une interprétation différente des éléments du passé.

Petit aparté explicatif. In « *La Traversée des frontières* »<sup>24</sup>, l'historien Jean-Pierre VERNANT interroge les mécanismes de la mémoire. Divinisée par les Grecs, liée à la voyance du poète épique, elle est pour l'historien un matériau à considérer avec prudence, qu'elle soit individuelle ou collective. Il revient notamment sur un événement qui lui a inspiré un profond malaise. En 1997, Lucie et Raymond AUBRAC, héros de la Résistance qu'il avait côtoyés à l'époque, ont été accusés, dans un pamphlet, d'avoir été responsables de la mort de Jean MOULIN. Pour se laver de cette calomnie, le couple a sollicité un groupe d'historiens, au cours d'une réunion organisée par le journal *Libération*. Jean-Pierre VERNANT y assistait en tant que témoin. La confrontation a tourné au règlement de comptes entre certains historiens, particulièrement Daniel CORDIER, biographe de Jean MOULIN, et le couple. La mémoire est infidèle et les époux AUBRAC étaient parfois incapables de répondre à des questions de détail, plus de cinquante ans après les faits.

Où est donc la frontière entre le témoignage et le travail des archives ? Jean-Pierre VERNANT analyse alors l'agressivité des historiens comme un « *symptôme de la jalouse de ceux qui ont été les acteurs* ». Comme si les savants étaient les propriétaires de la vérité. A cette occasion, Jean-Pierre VERNANT montre comment un faux établi dans l'action pour des raisons stratégiques peut être

<sup>22</sup> Anatole FRANCE, « *Le jardin d'Epicure* », 1894.

<sup>23</sup> Honoré DE BALZAC, « *Les illusions perdues* », 1837.

<sup>24</sup> Jean-Pierre VERNANT, « *La Traversée des frontières* », aux éditions du Seuil, « *Entre mythe et politique* », 2004.

reçu comme authentique par la suite et être mis à la charge des acteurs de l'époque : l'archive a ses pièges.

Selon Jean-Pierre VERNANT, « *Tout le problème est de savoir dans quelles conditions et sous quelle forme l'écoute des témoins doit être menée pour constituer une source valable d'information historique* ». Cet exemple nous invite à la précaution.

À l'instar de Claude LÉVI-STRAUSS, selon lequel « *chaque histoire s'accompagne d'un nombre indéterminé d'anti-histoires dont chacune est complémentaire des autres* »<sup>25</sup>, nous pensons également que la confrontation des propos d'acteurs, associée bien entendu à une mise en perspective avec un corpus historique, est utile.

## **Divers**

il y en a de plus en plus qui ne font pas partie de la « tribu »<sup>26</sup>, c'est-à-dire qu'ils n'essayent même plus de comprendre les préoccupations professionnelles et technologiques des étudiants.

En janvier 1961 notamment, les travaux sont terminés pour la Commission B, à laquelle appartient Jean LE BOULCH, médecin, instituteur d'origine puis « professeur de gym », qui a mené à bien des travaux de haut niveau au service de l'EP. Néanmoins, les travaux de ces commissions, imprimés par l'Institut Pédagogique National, ne sont diffusés qu'avec parcimonie par suite de l'influence d'évènements imprévus : la débâcle des athlètes français aux Jeux Olympiques de Rome, en 1960, en total décalage avec la politique de prestige gaullienne par exemple. Le fruit du travail des commissions influera et trouvera cependant une partie de son salut dans les « fameuses » IO de 1967.

Une lecture possible des ces IO est proposée dans l'article publié dans le numéro de mars 1968 des « *Cahiers Scientifiques d'Education Physique* » de

<sup>25</sup> Claude LÉVI-STRAUSS, « *Race et histoire* », Paris, éditions UNESCO, 1952.

<sup>26</sup> Michel MAFFESOLI, « *Le temps des tribus: le déclin de l'individualisme dans les sociétés de masse* », Paris, éditions Méridiens-Klincksieck, 1998.

Pierre LORCA, « *Le rôle des tribus dans la constitution de l'éducation physique et sportive (EPS) entre 1981 et 2000* », « *biennale de l'éducation et de la formation* » n° 6, 2000.

Roger HAURE. Il y explique que l'on prit soin de donner une apparence de légitimité consensuelle à ces IO en les présentant comme l'aboutissement des travaux de « commissions d'étude » chargées, en théorie, de faire la synthèse entre les différentes tendances existantes. Or ces commissions, dites « d'étude », sont en réalité, « aux ordres ».

Selon lui d'ailleurs, « Toute tendance opposée à la conception du pouvoir ne pouvait être que neutralisée ». Il répondra même au représentant du Ministre ainsi, « Il faut remercier M. l'Administrateur civil - conseiller technique d'avoir porté au grand jour la démarche suivie pour venir à bout des Instructions Officielles et de la programmation. Celles-ci ne résultent que d'un choix à priori du pouvoir politique imposé à une commission chargée seulement de se débrouiller pour «légitimer» ce choix. La tâche n'était ardue qu'en apparence : satisfaire à une «demande» venue d'en haut et «faire la synthèse» de tendances opposées n'est que jeu d'enfant quand on songe aux prouesses de ce genre réalisées dans certains congrès politiques ou syndicalistes »<sup>27</sup>.

Pierre PARLEBAS n'hésite pas à dire, parlant des textes régissant l'EPS, que « les programmes actuels, abrités derrière un langage emprunté aux sciences humaines, condamnent l'éducation physique à faire du surplace car ils ne vont rien changer de notable dans les pratiques de terrain ! »<sup>28</sup>. Il dénonce même « la débauche didactisante »<sup>29</sup>. En effet, les **théoriciens législateurs** sont passés en matière de pédagogie d'une réflexion philosophique sur l'éducation à une application à l'enseignement du **modèle technicien**. Ainsi, des « raisons psychologiques propres à l'EPS ont ensuite conduit cette dimension technique à l'hypertrophie, la didactique devenant ici didactisme »<sup>30</sup>. La didactique, par son excès de « scientisme » sous couvert de modernisme et par son jargon spécifique, apparaît d'abord comme une nouveauté pour les praticiens de l'EPS du terrain, et contribue sinon à les déstabiliser, à leur faire sous-estimer leurs

---

<sup>27</sup> Roger HAURE, « Variation sur une programmation », in « Cahiers Scientifiques d'Education Physique », mars 1968.

<sup>28</sup> Pierre PARLEBAS, « Rendez-vous manqué », in « L'EPS, réalités et utopies », Les Cahiers Pédagogiques n° 361, 1998.

<sup>29</sup> Pierre PARLEBAS, « Didactique et logique interne des APS », Revue EPS n° 228, mars-avril 1991.

<sup>30</sup> Jacques ANDRÉ, « Du développement de la personne à la didactique des activités sportives et à l'oubli du sujet », in « Quelle éducation physique et sportive ? Didactique du développement de la personne », 1993.

«acquis expérientiels»<sup>31</sup> alors qu'ils restent les **vecteurs essentiels** de la pédagogie des APS. En fait, théoriquement au service de l'apprenant, la didactique dès lors qu'elle devient didactisme, apparaît bien davantage au service des enseignants. Certains d'entre eux, peut-être en mal de légitimité «jouent depuis quelques années au chercheur, à l'intellectuel»<sup>32</sup>, y trouvant une **reconnaissance notamment dans le monde des STAPS**. Les seuls à en pâtir réellement sont les enseignants d'EPS qui ne se retrouvent guère dans des textes aussi formels : «Que de discours, que de palabres, de flots de paroles inutiles aujourd'hui dans les centres de formation autour d'une pratique qui se réduit toujours davantage !»<sup>33</sup>. Jacques THIBAULT n'hésite pas à qualifier la didactique en EPS de «compilation d'apports hétéroclites constituant un énorme bluff et une escroquerie intellectuelle»<sup>34</sup>. Dans le dessein de se scolariser, l'EPS «se corticalise» et devient «une discipline intellectuelle comme les autres»<sup>35</sup>, épousant la logique didactique, scientifique et universitaire. Y cherchant modernité et légitimité, une «orthodoxie scolaire»<sup>36</sup>, l'EPS fait la part belle aux concepts notamment élaborés par les **enseignants-chercheurs en STAPS**, contribuant pleinement à ce processus. Ce faisant, l'EPS s'éloigne des préoccupations du praticien sensé l'enseigner. Nombre d'entre eux n'y voient désormais que scientisme, didactisme voire pédantisme. Formalisation et conceptualisation prennent le pas sur la pratique d'enseignement et la pédagogie et créent **une rupture entre EPS et STAPS**. Quoi qu'il en soit et même si ces programmes ne sont pas à la hauteur de ce qu'on pouvait en attendre, ils participent pleinement à la **légitimation de l'EPS** au sein de l'institution scolaire, surtout lorsqu'elle reste encore fragile et soumise à une **concurrence sociale forte**.

---

<sup>31</sup> Jacques ANDRÉ, «Différenciation ou conformisation différenciée?», in Dossier Revue EPS n° 7, octobre 1988.

<sup>32</sup> Jacques ANDRÉ, «Du développement de la personne à la didactique des activités sportives et à l'oubli du sujet», in «Quelle éducation physique et sportive? Didactique du développement de la personne», 1993.

<sup>33</sup> Jacques ANDRÉ, «Du développement de la personne à la didactique des activités sportives et à l'oubli du sujet», in «Quelle éducation physique et sportive? Didactique du développement de la personne», 1993.

<sup>34</sup> Jacques THIBAULT, «La face cachée de l'éducation physique en France», in «L'Education physique au XX<sup>ème</sup> siècle en France», p. 401, Dossier EPS n° 15, sous la direction de Bernard-Xavier RENÉ, Poitiers, aux éditions Revue EPS, 1995.

<sup>35</sup> Jean LE BOULCH, «Le corps au XXI<sup>ème</sup> siècle», Paris, éditions PUF, Collection Pratiques corporelles, 1998.

<sup>36</sup> Pierre ARNAUD, «L'EP en France – Proposition d'analyse et d'interprétation de son histoire contemporaine», Revue Binet Simon, n° 608, 1986.

Lorsqu'en septembre 1982 est créée, à l'INRP (Institut National de la Recherche Pédagogique), une **unité de recherche en EPS**, les trois enseignants chargés de recherche, à savoir Robert MÉRAND, Jacqueline MARSENACH<sup>37</sup> et Daniel MOTTA, entament d'emblée un programme de travail sur l'évaluation en EPS de mars à novembre 1984. Ce travail, qui s'inscrit dans une procédure dite de « recherche-action », présente « *l'originalité (...) de mener ses recherches en collaboration étroite avec des enseignants d'établissements scolaires qui bénéficient pour assurer cette nouvelle fonction d'heures de décharge ou d'heures supplémentaires* ». Claude PINEAU pense même que l'évaluation devient un « élément de formation »<sup>38</sup> en EPS. Cette préoccupation monopolise toutes les attentions et le nouveau doyen de l'IG ne s'y trompe pas en consacrant les 2/3 de sa mise au point sur « *l'EPS, discipline d'enseignement* »<sup>39</sup>, aux différents aspects de l'évaluation. Ce n'est qu'avec la nouvelle **réflexion sur les programmes** amorcée par les travaux de la commission « BOURDIEU-GROS » en 1989 qu'un constat d'impasse est fait par les acteurs de l'EPS, au point qu'on entend murmurer ici et là « *qu'on a mis la charrue avant les bœufs* », c'est-à-dire qu'on s'est préoccupé de l'évaluation avant même de savoir ce qu'on enseignait.

En effet, comme le souligne Olivier HOIBIAN, « *l'arrivée de la gauche au pouvoir a permis la prise de conscience de pratiques motivantes tournées vers l'écologie et les grands espaces auxquels on peut attribuer de nombreuses vertus éducatives* »<sup>40</sup>.

1981 marque véritablement l'ouverture de la culture aux Activités Physiques de Pleine Nature (APPN). Autrefois, considérées comme récréatives, empreintes d'hédonisme, elles intègrent désormais la culture scolaire par le biais de l'EPS. Leur prise en compte témoigne de l'intérêt porté aux aspirations de la jeunesse

<sup>37</sup> Jacqueline MARSENACH, « *L'évaluation en éducation physique et sportive : une recherche de l'INRP* », Revue EPS n° 185, p. 52-55, janvier-février 1984.

<sup>38</sup> Claude PINEAU & Yves ROBERT, « *Les IO pour les collèges – Epreuves du CAPEPS – Session de 1986* », Revue EPS n° 197, p. 51, janvier-février 1986.

<sup>39</sup> Claude PINEAU, « *L'EPS – discipline d'enseignement* », Revue EPS n° 205, p. 23-26, mai-juin 1987.

<sup>40</sup> Olivier HOIBIAN, « *Du plein air au 5ème domaine. Evolution du statut des APPN en EPS* », in « *Education physique, sport et loisir, 1970-2000* », Clermont-Ferrand, aux éditions AFRAPS, juin 2000.

et de la culture physique alternative. Plus politique et symbolique encore, cette ouverture aux pratiques physiques alternatives au sport fédéral consacre une avancée sociale : « *L'autonomie relative du champ des pratiques corporelles impliquant par définition la dépendance relative, le développement, au sein du champ des pratiques orientées vers l'un ou l'autre pôle, vers l'ascétisme ou vers l'hédonisme, dépend, pour une grande part, de l'état des rapports de force entre les fractions de la classe dominante et entre les classes sociales dans le champ des luttes pour la définition du corps légitime et des usages légitimes du corps* »<sup>41</sup>. Ainsi, cette ouverture pourrait témoigner d'un apaisement des luttes de classes.

Plus généralement, si le champ universitaire assigne la place la plus basse à l'enseignement technique, pratique et professionnel, c'est aussi et sans doute, comme l'a montré Emile DURKHEIM<sup>42</sup>, « *parce qu'il doit aux conditions historiques de sa constitution et de son développement de négliger constamment les transmissions des connaissances utiles et pratiques au profit de la transmission des savoirs les plus théoriques et les plus dépourvus d'application directe, de privilégier l'enseignement du discours au détriment de la science des choses* »<sup>43</sup>. Une fois encore, la tradition formaliste du système français est dénoncée. La praxis, la centration sur le corps associée à des applications concrètes sont minorées, au même titre que la religion minore la chair, le corps au profit de l'âme.

Selon Gaston BACHELARD, la **construction scientifique sur le fait** : « *Il n'existe pas indépendamment de la méthode qui le provoque. Le fait est conquis, construit, constaté (...) Le fait est une donnée d'expérience, mais il faut tenir compte également de la relation avec le sujet qui observe* »<sup>44</sup>.

Dans cette acception, la démarche scientifique se présente alors comme une « course à obstacle » : une lutte contre les **préjugés et les évidences du sens commun** (ensemble d'opinions ou de croyances admises au sein d'une société donnée et considérée comme s'imposant à tout esprit raisonnable), et

<sup>41</sup> Pierre BOURDIEU, « Comment peut-on être sportif ? », Opus déjà cité, p. 182.

<sup>42</sup> Emile DURKHEIM, « L'évolution pédagogique en France », Paris, aux éditions Félix Alcan, 1938.

<sup>43</sup> Claude GRIGNON, Opus déjà cité, p. 44.

<sup>44</sup> Gaston BACHELARD, « Le rationalisme appliqué », Paris, éditions PUF, 1949.

l'élaboration d'un **cadre d'analyse** ainsi qu'une **mise en œuvre de procédures expérimentales**.

Par ailleurs, et toujours selon lui, toute connaissance est une **connaissance approchée** : « *scientifiquement, on pense le vrai comme rectification historique d'une longue erreur, on pense l'expérience comme rectification de l'illusion commune et première* ». La connaissance s'élabore **contre une connaissance antérieure**.

En tout cas, « *L'absence de connaissances sur l'histoire des disciplines permet la survivance de représentations fausses...* »<sup>45</sup>, et d'une certaine façon, je m'y refuse.

Nous considérerons donc de bonne foi et comme le fait François FURET que « *l'histoire est l'instrument le moins incertain pour comprendre le contemporain* »<sup>46</sup> ?

La référence à Georges CANGUILHEM va dans ce sens : « *Il faut pouvoir établir que l'accord ou le désaccord entre une supposition et une constatation recherchée à partir d'une supposition prise comme principe n'est pas dû à une coïncidence mais que c'est bien par ces méthodes que l'hypothèse implique qu'on a été conduit au fait observé* »<sup>47</sup>.

A l'instar mes lectures, notamment Michel FOUCAULT, Emile ZOLA, Pierre BOURDIEU, Norbert ÉLIAS, Gérard NOIRIEL, Marc BLOCH, Jean-Marie BROHM, Karl MARX et autres auteurs parfois radicaux, il me semble important de **transformer les questions d'actualité en problèmes scientifiques**. L'attrait que je manifeste pour l'histoire tient aussi au fait qu'elle incite à se mettre en question soi-même,

<sup>45</sup> Cf. Bertrand DURING, « *La crise des pédagogies corporelles* », Paris, éditions Scarabée, 1981. Bertrand DURING, « *Des jeux aux sports : repères et documents en histoire des activités physiques* », Collection Sport plus enseignement, Paris, éditions Vigot, 1984.

Bertrand DURING, « *Histoire culturelle des activités physiques : XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles* », Collection Repères en éducation physique et en sport, Paris, aux éditions Vigot, 2000.

<sup>46</sup> François FURET, « *Atelier de l'histoire* », Paris, éditions Flammarion, 1982.

<sup>47</sup> Cf. Georges CANGUILHEM, « *Connaissance de la vie* », Paris, aux éditions Vrin, 1952.

Georges CANGUILHEM, « *Le normal et le pathologique* », Paris, aux éditions PUF, 1966.

Georges CANGUILHEM, « *Études d'histoire et de philosophie des sciences* », Paris, aux éditions Vrin, 1968.

Georges CANGUILHEM, « *Idéologie et Rationalité dans l'histoire des sciences de la vie* », Paris, aux éditions Vrin, 1977.

à cultiver le doute, en révisant, le cas échéant, les écrits, les ressources informationnels antérieurs, à l'aide de nouvelles recherches.

En effet, à la lumière des travaux de Jean-Pierre VERNANT et de Henry ROUSSO, j'ai conscience que **bien des vérités auxquelles nous nous accrochons, dépendent en grande partie du point de vue auquel on se place**. Histoire et mémoire sont à la fois irrémédiablement unies et différenciées et nous rappellent à l'ordre quant à une double opposition fréquente : celle qui voit la mémoire lutter contre l'oubli et accuser l'Histoire de relativiser des souvenirs et de contribuer à l'oubli; celle qui voit l'Histoire dénoncer les oubliés de la mémoire, amenant l'historien à dresser son portrait en « démythificateur » contre les abus de la mémoire, attitude naïve devenue intenable.

Comme le résume fort bien Philippe ARIÈS, « *l'historien appartient à son temps, c'est là sa force et sa faiblesse* »<sup>48</sup>. Car, « *si l'histoire prétend à l'objectivité, elle dépend toujours de celui qui la fait* »<sup>49</sup>.

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* »<sup>50</sup>.

Jacques THIBAULT 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* »<sup>51</sup>.

---

<sup>48</sup> Cf. Philippe ARIÈS, « *Un historien du dimanche* », Paris, aux éditions du Seuil, 1979.

Philippe ARIÈS, « *Le Présent quotidien* », Paris, aux éditions du Seuil, 1997.

<sup>49</sup> Bertrand DURING, « *La crise des pédagogies corporelles* », Paris, éditions Scarabée, 1981.

<sup>50</sup> Cf. Gilbert ANDRIEU, « *Enjeux et débats en Education Physique (1886-1966) & La démocratisation de l'Education Physique entre désir et réalité (1967-1997)* », aux éditions Actio, 1998.

Pierre ARNAUD (sous la direction de) & Gilbert ANDRIEU & Georges VIGARELLO, « *Anthologie commentée des textes historiques de l'Éducation physique et du sport* », Paris, éditions EPS, 2001.

<sup>51</sup> Jacques THIBAULT, « *La face cachée de l'éducation physique en France* », in « *L'Education physique au XX<sup>e</sup> siècle en France* », p. 401, Dossier EPS n° 15, sous la direction de Bernard-Xavier RENÉ, Poitiers, aux éditions Revue EPS, 1995.

## **Universitaires ayant mis en lumière le champ du corps, des techniques et des APS avant les années 80**

### **Michel BERNARD**

Professeur émérite des Universités (philosophie et esthétique) dont l'influence sur la pensée critique concernant le sport et l'éducation physique est indéniable<sup>52</sup>. Il a enseigné la psychopédagogie à l'ENSEPS où Jean-Marie BROHM et Georges VIGARELLO notamment suivirent son enseignement. A une époque où les **sciences humaines** commencent à **organiser les réflexions de l'EPS**, Michel BERNARD met en évidence la pluralité des dimensions du corps et s'attache à

- <sup>52</sup> Michel BERNARD, « *La Philosophie religieuse de Gabriel MARCEL, Etude critique* », Paris, Editions des Cahiers du Nouvel Humanisme, 1952.
- « *Une interprétation dialectique de la dynamique de l'Equipe sportive* », Revue EPS, n° 62-63, 1962 et 1963.
  - « *La notion d'expression corporelle* », Revue EPS, n° 74, 1965.
  - « *Le Corps* », 1<sup>ère</sup> édition, Paris, Encyclopédie Universitaire, 1972.
  - « *La psychologie* », in « *Histoire de la philosophie* », dirigé par François CHATELET, Paris, éditions Hachette, 1973.
  - « *Psychomotricité* », in « *Encyclopædia Universalis* », Paris, 1973.
  - « *Sport* », in « *Encyclopædia Universalis* », Paris, 1973.
  - « *I riti del corpo : il presente di un' illusione* », Rome, éditions Tattilo, 1974.
  - « *L'ambivalence du corps en éducation physique* », Revue Esprit-EPS, Paris, éditions Esprit, mai 1975.
  - « *Itinéraire d'un concept* », avec Georges VIGARELLO & Christian POCIELLO, Revue Esprit-EPS n° 5, Paris, éditions Esprit, 1975.
  - « *Le Corps* », 2<sup>ème</sup> édition, Paris, Encyclopédie Universitaire Jean-Pierre Delarge, 1976.
  - « *L'Expressivité du corps* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, réédité en 1986 chez Chiron, 1976.
  - « *Le Mythe de l'improvisation théâtrale ou les travestissements d'une théâtralité normalisée* », in Revue d'Esthétique, « *L'envers du théâtre* », 1-2, Collection 10/18, Paris, éditions Christian Bourgeois, 1977.
  - « *L'Expressivité du corps (exposé préliminaire)* », Revue Quel Corps ?, n° 7, St Mandé, éditions Quel Corps ?, 5-10 mars 1977.
  - « *Introduction* », dirigé par Michel BERNARD, in « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.
  - « *Sport et institution ou les métamorphoses du pouvoir* », dirigé par Michel BERNARD, in « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.
  - « *Le corps expressif ou l'ombre fallacieuse de la voix* », dirigé par Michel BERNARD, in « *Quelles pratiques corporelles maintenant ?* », Paris, éditions Jean-Pierre Delarge, 1978.
  - « *El Cuerpo* », Buenos Aires, Editorial Paidos, 1980.
  - « *Der Menschliche Körper und Seine Gesellschaftliche Relevanz : Phaenomen-Phantasma-Mythos* », Hamburg, éditions Limpert verlag, 1980.
  - « *Les paradoxes du spectacle sportif ou les ambiguïtés de la compétition théâtralisée* », in « *Sport et société* », dirigé par Christian POCIELLO, Paris, éditions Vigot, 1981.
  - « *La dissymétrie comme artefact poétique ou les jeux de l'autospéculation visagière* », in « *Du Visage* », Lille, éditions PUL, 1982.
  - « *Les paradoxes de la douleur ou la matrice cachée de la fiction corporelle* », Revue Esprit, « *Le Corps entre illusion et savoir* », Paris, éditions Esprit, 1982.
  - « *Les mythes du corps aujourd'hui* », in « *Encyclopédie Mythes et croyances du monde entier* », Tome V, Paris, éditions Lidis Brepols, 1985.
  - « *Critique des fondements de l'Éducation. Généalogie du pouvoir ou de l'impouvoir d'un discours* », Paris, éditions Chiron, 1988.
- Etc.

atténuer la portée du corps anatomique et physiologique (le corps machinal) qui prévaut alors sous l'influence des sciences de la vie. Il contribue par le biais de la philosophie à mettre en lumière le champ des pratiques corporelles.

### **Jean-Marie BROHM**

Professeur d'EPS et docteur d'État ès-Lettres et sciences humaines, il est actuellement professeur de sociologie à l'Université Paul VALÉRY (Montpellier III). Outre le combat qu'il continue à mener contre l'institution sportive, il est directeur de publication de deux revues de sociologie : *Prétentaine* et *Les Cahiers de l'IRSA*. Jean-Marie BROHM a par ailleurs fondé et dirigé, en 1975, la revue *Quel corps ?* jusqu'à son auto-dissolution, en 1997. Il est membre du Centre Georges DEVEREUX à l'Université Paris VIII, il est l'auteur de nombreux ouvrages<sup>53</sup> sur le corps, le sport en ethnosociologie, dialectique, anthropologie, politique, psychanalyse. Depuis les années 70, ses travaux, de par leur ferveur, mettent en avant les sports et ses effets. A sa manière parfois subversive, il cautionne l'objet des STAPS.

### **Pierre BOURDIEU**

---

<sup>53</sup> Jean-Marie BROHM, « Sociologie politique du sport », Revue Partisans, Avril 1966, pp.29-38. Cet article précède et trace les grandes lignes de l'ouvrage, « Sociologie politique du sport » qu'il publie aux éditions universitaires en 1976.

« Sport, culture et répression », Revue Partisans, spécial n° 43, Paris, réédition François Maspero, 1972.

« Le Gaullisme et après ? État fort et fascisation », Paris, éditions François Maspero, 1974.

« Corps et politique », Paris, Éditions universitaires corps et culture, 1975.

« Jeunesse et révolution », Paris, éditions François Maspero, 1975.

« Que lire ? Bibliographie de la révolution », Paris, Études et Documentation internationales, 1975.

« Sociologie politique du sport », éditions Jean-Pierre Delarge, 1976.

« Critiques du sport », Paris, éditions Christian Bourgois, 1976.

« Qu'est-ce que la dialectique ? », Paris, Éditions Savelli, 1976.

« Champ social », Paris, éditions François Maspero, 1976.

Joffre DUMAZEDIER, « Sociologie politique du sport : un livre de Jean-Marie BROHM », Revue EPS n° 146, 1977.

« Quel Corps ? », Paris, éditions François Maspero, 1978.

Jean AMSLER, René LOURAU & Marcel SPIVAK, « Le Mythe olympique de Jean-Marie BROHM », Revue EPS n° 171, 1981.

« Le Mythe olympique », Paris, éditions Christian Bourgois, 1981.

« Entretien avec Jean-Marie BROHM », Revue EPS n° 181, mai-juin 1983.

« Jeux olympiques à Berlin, 1936 », Bruxelles, Éditions Complexe, 1983.

« Les Dessous de l'olympisme », avec Michel CAILLAT, Paris, éditions La Découverte, 1984.

« Sociologie politique du sport », préface de Roger BAMBUCK, Secrétaire d'État à la Jeunesse et aux sports, une Introduction du Professeur Louis-Vincent THOMAS, Professeur de sociologie à la Sorbonne, et une postface de l'auteur, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1992.

Etc.

Professeur titulaire de la chaire de sociologie au Collège de France, Directeur de la Revue « *Actes de la Recherches en Sciences Sociales* », d'études à l'EHESS, Pierre BOURDIEU est intellectuel, scientifique, politiquement engagé. Comme le souligne justement Christian POCIELLO<sup>54</sup>, la filière STAPS a une **dette envers lui** et plus particulièrement la sociologie du sport. Ses travaux ont influencés les orientations sur les « *conditions socio-culturelles de pratiques* », sur « *l'habitus* », sur les « *schèmes générateurs* », les « *goûts* », « *la distribution* », etc. Lui ainsi que ces émules : Luc BOLTANSKI<sup>55</sup>, Claude GRIGNON, Laurent THÉVENOT, Alain DÉROSIÈRES et consorts ont élaboré la base de la sociologie du sport. Christian POCIELLO, Jacques DEFRENCE, Catherine LOUVEAU, Jacqueline BOUIN, Bernard MICHON, Jean-Paul CLÉMENT, André LAPIERRE, Pierre FALT, etc. sont des « *héritiers* » de la théorie « *bourdiesienne* ». Son influence est réelle dès les années 70 et ses travaux<sup>56</sup> avalisent les APS en tant que « **champ** » **d'expérimentations**.

<sup>54</sup> Christian POCIELLO, « Hommage à Pierre BOURDIEU : Reconnaissance de dette », *Revue EPS* n° 294, p. 9-15, mars-avril 2002.

<sup>55</sup> Luc BOLTANSKI, « *Les usages sociaux du corps* », éditions Annales ESC, 1971.

<sup>56</sup> Pierre BOURDIEU, « *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement* », éditions de Minuit, 1970.

« *Esquisse d'une théorie de la pratique* », éditions Droz, 1972.

« *Nouvelles réflexions sur la domination masculine* », *Cahiers du Genre*, n° 33 « *L'égalité, une utopie ?* » (Françoise GASPAR, Jacqueline HEINEN, eds.), 1<sup>ère</sup> édition en 1994, *Cahiers du GEDISST*, n° 11, *Les Cahiers du GRIF*, « *Violence* », n° 14/15, décembre 1976.

« *La sociologie de la culture populaire* », Colloque Paris, Novembre 1975, in « *Centre de recherches de l'éducation spécialisée et de l'adaptation scolaire (CRESAS) : Le handicap socio-culturel en question* », Paris, éditions ESF, 1978

« *Pratiques sportives et pratiques sociales* », Intervention au Congrès de l'Association d'Histoire du Sport et de l'Education Physique » (HISPA), in « *Actes du VII<sup>ème</sup> Congrès international* », éditions INSEP, Paris, mars 1978.

« *Les trois états du capital culturel* », in « *Actes RSS* », n° 30 sur le thème de l'institution scolaire, 1979.

« *La distinction : critique sociale du jugement* », éditions de Minuit, 1979.

« *Programme pour une sociologie du sport* », Vie physique et jeux des Centres d'Entraînements aux Méthodes d'Education Active (CEMEA), novembre 1980.

« *Comment peut-on être sportif ?* », in « *Questions de sociologie* », Paris, éditions de Minuit, pp. 137-195, 1980.

« *Le sens pratique* », éditions de Minuit, 1980.

« *EPS interroge un sociologue : Pierre BOURDIEU* », in *Revue EPS*, n° 177, p. 4-8, septembre-octobre 1982.

« *Sports et sociétés contemporaines* », Paris, Société française de sociologie du sport, p. 323-331, 1984.

« *Entretien avec Anne-Marie MÉTAILLÉ* », paru dans « *Les jeunes et le premier emploi* », Paris, Association des Âges, 1978, pp. 520-530, Repris in « *Questions de sociologie* », Éditions de Minuit, 1984.

« *Le sport dans la société française. Les sports changent, les pratiquants aussi. Un énorme marché. Qui vit du sport? Un spectacle avant tout. La politique du sport* » (avec Christian POCIELLO, Eric LAHMY, Catherine LOUVEAU, Antoine HAUMONT, Olivier DONNAT, BorhaneERRAIS, Pierre LEBLANC, Georges VIGARELLO, Marc AUGÉ, Claude BOUQUIN, Pierre MAZEAUD,

## Georges DEMENY

D'origine hongroise, il est considéré, par beaucoup, comme le **fondateur de l'éducation physique scientifique**. Né à Douai, le 12 juin 1850 d'un père professeur de piano, Georges DEMENY fait à Lille ses études secondaires. Bachelier, il est attiré par les sciences. Il fréquente le gymnase du lycée malgré une inaptitude certaine aux exercices physiques. Soucieux de retrouver les proportions des athlètes antiques, il entreprend des études de physiologie à la Faculté de médecine de Paris et suit les cours de la Sorbonne, du Collège de France., en même temps qu'il suit des cours de mathématiques à la Sorbonne, entre au Conservatoire de musique et devient violoniste à l'Opéra. Il fréquente le gymnase d'Antoine-Hippolyte TRIAT, l'un des précurseurs du culturisme et devient moniteur de gymnastique de la société "la Nationale ". Dans un contexte politique et culturel favorable - la loi proposée par Jules FERRY, et qui rend la gymnastique obligatoire dans les écoles primaires, précède celles qui concernent la gratuité (juin 1881), la laïcité et l'obligation (mars 1882), Georges DEMENY fonde avec Emile CORRA le "Cercle de gymnastique rationnelle ". C'est aussi en 1880 qu'il devient le "préparateur" du professeur Jules-Étienne

- Christian BERGELIN & Georges HAGE), Paris, éditions *La documentation française*. Articles et documents d'actualité mondiale n° 513 (Problèmes politiques et sociaux), 1985.  
 « Effet de champ et effet de corps », in « Actes RSS », n° 59 (Stratégies de reproduction), 1985.  
 « Programme pour une sociologie du sport », in « Choses dites », Paris, éditions de Minuit, p. 203-216, 1987.  
 « Les jeux Olympiques. Programme pour une analyse », in « Actes RSS », n° 03 (Les enjeux du football), p. 102-103; août 1987.  
 « Entretien sur la pratique, le temps et l'histoire », Entretien avec Tsunemoto YAMAMOTO, in « Ilichiko intercultural. An annual journal for transdisciplinary studies of pratiques », Tokyo, n° 1, p. 7-13, 1989.  
 « Culture libre et inégalités scolaires », avec Jean-Claude PASSERON, in « Histoire des idées sociologiques », tome 2, Paris, éditions Nathan, 1989.  
 « Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action », Paris, éditions Seuil. 1994.  
 « Le corps et le sacré », in « Actes RSS », n° 104, (Le commerce du corps), p. 2, 1994.  
 « Mon foot ... », interview avec Francis BROCHET, in « Le Progrès », Lyon, 4 juillet 1994.  
 « Histoire et Sociologie du sport : le football », avec Jean-Michel FAURE, Patrick FRIDENSON & Georges VIGARELLO, Radio France Culture, 11 avril 1994, 9 – 10h30, « Les lundis de l'histoire », présentés Roger CHARTIER & Pierrette PERRONO, in « Institut National de l'Audiovisuel » (INA), Avril 1994.  
 « Raisons pratiques : sur la théorie de l'action », éditions du Seuil, 1994.  
 « L'héritage de Marcel MAUSS », « Débat d'ouverture » avec Maurice AGULHON & Jean-Pierre VERNANT, Conférence au Collège de France & Maison des Sciences de l'Homme, Paris, 22 mai 1997.  
 « La domination masculine », Paris, éditions du Seuil, 1998.  
 « L'État, l'économie et le sport », Conférence "Football et culture", Centre national de la recherche scientifique (CNRS), in « Atlantica magazine », Biarritz, n° 54, p. 9-14, 13-16 mai 1998 et in « Sociétés et Représentations », "Football et Sociétés", Paris, CREDHESS, n° 7, p. 13-19, décembre 1998.

MAREY, au Collège de France. Jules-Étienne MAREY, médecin, étudiait la locomotion humaine et animale avait besoin d'appareils photographiques capables d'enregistrer le mouvement. Collaborateur du professeur de physiologie Jules-Étienne MAREY à la station du parc des Princes, ils mettent au point le chronophotographe à pellicule (1890), le phonoscope c'est-à-dire la première caméra de projection (1891) puis le chronophotographe à came excentrique (1894), qui permet grâce à une série successive de photographies de décomposer et d'analyser le mouvement. En 1891, DEMENY dépose seul le brevet du phonoscope et dès 1893, tourne ses « portraits vivants », films très courts. Une société est même créée pour leur exploitation commerciale : il s'agit de remplacer la photographie par de véritables portraits et images animés. Cela conduit à un conflit avec MAREY, qui aboutit à la rupture en 1894 où DEMENY perd son poste. Ses tentatives commerciales se soldent par des échecs et il revend en 1901 tous ses brevets à Gaumont. Ces brevets inspirent Louis LUMIÈRE pour son cinématographe. Ainsi, grâce au chronophotographe, il est aussi l'un des précurseurs du cinéma, dont il devient l'un des propagandistes actifs. Cette activité, qui durera presque dix ans, se traduit par de multiples "Notes à l'académie des sciences", souvent co-signées par Jules-Étienne MAREY qui dirige en fait les travaux, malgré de longs et fréquents voyages.

Georges DEMENY fait preuve parallèlement d'une activité soutenue au sein du "Cercle de gymnastique rationnelle" qui publie dans son Bulletin "L'Education Physique", cours, conférences, et aussi comptes rendus des démarches entreprises. En janvier 1880, il crée les **premiers cours de physiologie appliquée à l'éducation physique**. Il est nommé en 1888 rapporteur de la commission de Réforme de la gymnastique devenue permanente au ministère de l'Instruction Publique depuis 1882, et que préside MAREY. En 1890, il effectue à ce titre une mission en Suède. En 1891, le Cours de formation de moniteurs de gymnastique de la Ville de Paris est mis en place. DEMENY est nommé Professeur de physiologie à l'Ecole de Joinville en 1902. En 1903, l'expérience des cours organisés par le "Cercle de Gymnastique Rationnelle" depuis 1880, puis celle des cours de la Ville de Paris, aboutissent à la création du cours supérieur, qui, fonctionnant l'été pendant cinq semaines prépare au Certificat d'Etudes Supérieures en EP, Certificat devenu nécessaire pour enseigner dans le secondaire. DEMENY dirigera ce cours jusqu'à sa mort.

**Professeur de physiologie à l'Ecole de Joinville** qu'il quitte en 1907 par hostilité à la méthode suédoise de gymnastique alors dominante. Il reproche le caractère figé de la gymnastique suédoise, trop exclusivement fondée sur l'anatomie, et défend **l'étude du mouvement et de la physiologie**. La gymnastique doit être fonctionnelle et laisser une grande autonomie de choix à l'éducateur. Son influence est très importante sur la méthode naturelle de Georges Hébert, qui ne s'y résume pourtant pas. En 1903, il est directeur du "Cours supérieur d'éducation physique". Il meurt à Paris le 26 décembre 1917.

Georges DEMENY a écrit de nombreux ouvrages<sup>57</sup>, qui ont complètement renouvelé l'approche de la gymnastique, de l'EP et de la physiologie des sports. Ce faisant, **les recherches dans les sciences biologiques en lien avec l'EP ont trouvé un ancrage**.

### Joffre DUMAZEDIER

Il a fréquenté pendant la Seconde Guerre mondiale l'école des cadres d'Uriage en 1941-1942 qui a tant servi les maquis du Vercors avec la Résistance. Au sortir de la clandestinité, nommé par Jean GUÉHENNO, en 1945, à la Libération, Inspecteur principal de l'éducation populaire, Joffre DUMAZEDIER accepte cette nomination à condition de pouvoir créer un mouvement national et indépendant d'éducation populaire. Fondé par des résistants, ce mouvement sera *Peuple et Culture*, dont la vocation était d'agir pour l'autonomie du culturel face au politique. Il s'agit de se donner le moyen de diffuser le plus largement possible «une technique pédagogique révolutionnaire» forgée dans les maquis du Vercors, à partir de **l'entraînement sportif** : l'entraînement mental. «*Rendre la culture au peuple et le peuple à la culture*» pour favoriser l'avènement d'un homme nouveau et d'un nouvel

---

<sup>57</sup> Georges DEMENY, « Manuel de Gymnastique et Jeux Scolaires », Paris, 1891.

« L'Education Physique en Suède », Paris, éditions Alcan, 1892.

« Plan d'un enseignement supérieur de l'éducation physique », Paris, éditions Alcan, 1899.

« Les Bases Scientifiques de l'éducation physique », Paris, éditions Alcan, 1902.

« Mécanisme et Education des Mouvements », Paris, éditions Alcan, Paris, 1903.

« Physiologie des Professions : le violoniste, art, mécanisme, hygiène », Paris, 1905.

« Evolution de l'Education Physique l'Ecole Française », Paris, éditions Fournier, 1909.

Dépôt à l'Académie des Sciences en 1910 de la "méthode" DEMENY du "mouvement complet, continu, et arrondi".

« Education et Harmonie des Mouvements », « Danses Gymnastiques », Paris, Librairie des Annales, 1911.

« L'Education de l'Effort », Paris, éditions Alcan, 1914.

« L'Education Physique des Adolescents », Paris, éditions Alcan, 1917.

humanisme, tels étaient l'objectif et l'esprit énoncés dans le Manifeste de Peuple et Culture de 1945.

Joffre DUMAZEDIER est sociologue humaniste qui n'a jamais cessé de s'intéresser à l'actualité, à la culture, à la sociologie. C'est un militant de l'éducation populaire, enseignant et chercheur, dont la force de conviction et l'énergie vitale n'ont cessé de **stimuler les démarches scientifiques**. Homme d'action, de réflexion et d'organisation, Joffre DUMAZEDIER était en révolte contre les injustices et les inégalités socio-culturelles. En 1953, encouragé par Henri WALLON, puis Georges FRIEDMANN, Joffre DUMAZEDIER constitue au CNRS « *les équipes nécessaires pour mener à bien les enquêtes nationales et internationales sur le temps de loisir* ». En 1956, il fonde à Amsterdam, avec Rolf MEYERSON (New York), B. PATRUSCHEV (Novosibirsk) et des sociologues de 9 autres pays, le Comité de Recherche du Loisir de l'Association Internationale de Sociologie. Directeur de recherche au CNRS, Professeur émérite à la Sorbonne, il incarne le premier chercheur français en sociologie du temps libre et du loisir. En 1968, Joffre DUMAZEIER fait partie de la très riche pépinière de sociologues (avec Michel CROZIER, Viviane ISAMBERT-JAMATI, Edgar MORIN, Alain TOURAIN) issue du séminaire de Georges FRIEDMANN. De ce dernier, il retient surtout le possible contrepoids qu'offre la progression du temps libre face à la déshumanisation du travail. Maurice DEBESSE, Président de Paris V, ébranlé par les revendications du mouvement des jeunes adultes, lui demande de devenir professeur de l'UFR des Sciences de l'éducation de l'Université René Descartes (Paris V). Dès 1969, il fait un cours sur la dynamique sociale de la société éducative. En 1971, Jacques DELORS parvient à faire voter la loi sur la formation professionnelle continue. En 1974, après avoir passé sa thèse d'Etat qui deviendra le contenu de son livre « *Sociologie empirique du Loisir* » (traduit en anglais sous le titre « *Society of Leisure* »), il fonde la première chaire de socio-pédagogie des adultes, à Paris V. Il montre, dans son cours de maîtrise et son séminaire de 3<sup>ème</sup> cycle, « *comment une sociologie de l'autoformation volontaire, individuelle et collective (associative) pouvait naître d'une double analyse critique de la sociologie de l'éducation et de la sociologie du loisir* ». Dans l'histoire de sa discipline, il reste comme l'exemple **du mariage toujours possible de l'utopie avec les sciences sociales**. Le fil rouge de son ouvre concerne l'évolution du temps de loisir opposé au temps contraint du travail

salarié. La définition précise qu'il en donne dans son maître ouvrage « *Vers une civilisation du loisir ?* » (1962), alimente aujourd'hui encore beaucoup d'interrogations fondamentales sur l'avenir de l'humanité : « *Le loisir est un ensemble mouvant et complexe d'occupations auxquelles l'individu s'adonne de plein gré, soit pour se délasser ou se divertir, soit pour développer sa participation sociale, ses goûts, ses informations, ses connaissances ou ses aptitudes, après s'être libéré de toutes les obligations, professionnelles familiales ou sociales* ». Cette conception oppose et éternise en même temps la réalisation de soi et l'aliénation. Son œuvre concerne également **la sociologie du sport**, de l'éducation et de l'autoformation<sup>58</sup>. S'il est principalement connu

<sup>58</sup> Joffre DUMAZEDIER, « *Regards neufs sur le sport – sport moyen de culture* », Paris, éditions du Seuil, 1950.

« *Regards neufs sur les jeux olympiques* », Paris, éditions du Seuil, 1952.

« *Réalités du loisir et idéologies* », Revue *Esprit*, numéro spécial, juin 1959.

« *Aspects sociologiques du loisir* », Paris, UNESCO, Revue internationale des Sciences sociales, numéro spécial, 1960.

« *Vers une civilisation du loisir* », Paris, éditions du Seuil, 1962.

Avec Jean CARRÉ, « *Les loisirs en France. Premières statistiques économiques et sociologiques. Introduction à une sociologie prévisionnelle des loisirs appliquée à l'urbanisme* », Paris, Centre de recherche d'urbanisme, 1964.

« *Education physique, sport et sociologie* », Revue EPS n° 69, mars-avril 1964.

Avec Aline RIPERT, « *Le loisir et la ville : loisir et culture* », tome 1, Paris, éditions du Seuil, 1966.

Avec Aline RIPERT, « *Le loisir et la ville : société éducative et pouvoir culturel* », tome 2, Paris, éditions du Seuil, 1966.

« *Loisirs d'une nouvelle société* », Revue *Urbanisme*, n° 100, été 1967.

« *Réflexions sur la sociologie du sport* », in « *Sport et développement social au XX<sup>ème</sup> siècle* », Paris, éditions universitaires, 1969.

« *Hypothèses sur la société post-industrielle et le loisir* », Revue *Society and Leisure*, n° 3, 1970.

« *Sport et activités sportives – Sport et loisir* », Revue EPS n° 122, juillet-août 1973.

« *Sport et activités sportives – Du loisir au travail* », Revue EPS n° 123, septembre-octobre 1973.

Avec Hélène GISORS, Éducation permanente et autoformation, « *Éducation permanente* », n° 20, pp. 15-52, 1973.

« *Sociologie empirique du loisir: critique et contre-critique de la civilisation du loisir* », Paris, éditions du Seuil, 1974.

Avec Colette CARISSE, « *Les femmes innovatrices: problèmes post-industriels d'une Amérique francophone, le Québec* », Paris, éditions du Seuil, 1975.

Avec Nicole SAMUEL, « *Le loisir et la ville : société éducative et pouvoir culturel* », Paris, éditions du Seuil, 1976.

« *Les loisirs changent nos vies* », in Revue *La gymnastique volontaire*, n° 2, mars-avril 1977.

« *Après Montréal, pour une rénovation de la politique olympique* », Revue EPS n° 143, janvier-février 1977.

« *Sociologie politique du sport – un livre de Jean-Marie BROHM* », Revue EPS n° 146, juillet-août 1977.

« *La société éducative et ses incertitudes* », Revue *Education permanente*, n° 44, 1978.

« *La sociologie du loisir. Tendances actuelles de la recherche et bibliographie (1945-1965)* », *La sociologie contemporaine*, volume XVI, Paris, éditions Mouton, 1980.

« *Vers une socio-pédagogie de l'autoformation* », éditions *Les amis de Sèvres*, volume 97, n° 1, pp. 5-24, 1980.

« *Loisir 1970-1980* », Revue *Loisir et sports*, n° 92, avril 1980.

« *Nouveaux problèmes du temps libre dans la crise des valeurs* », Revue *Temps libre*, n° 4, 1981.

« *Le temps libre : une révolution culturelle* », *Informations sociales*, 1982.

Conceptions en EPS - YO - Master MEEF EPS - 2024 - ©tous droits réservés pour ses travaux relatifs à l'autoformation et aux loisirs, son **intérêt pour les pratiques corporelles est avéré**. Il a même écrit sa volonté de devenir professeur d'EPS lorsqu'il était au lycée VOLTAIRE. Il a montré notamment que **les**

---

- « Techniques du corps et valeur du temps libre dans la société d'aujourd'hui », Revue Motricité humaine, n° 2, Paris, décembre 1983.
- « Regards neufs sur les sociologies des pratiques corporelles », Revue Motricité humaine, n° 2, Paris, décembre 1983.
- « La production du temps choisi », Echanges et projets, janvier 1983.
- « Temps sociaux, temps libre », Loisir et société/Society and Leisure (Québec), volume 5, n° 2, 1983.
- « Pour un renouvellement de la sociologie du loisir », Revue Temps libre, n° 14, 1962.
- « Pratiques sociales d'autoformation et temps libre aujourd'hui », Loisir et société (Canada), volume 9, n° 2, pp. 337-348, 1986.
- « Un échec scolaire caché : les pratiques culturelles du temps libre de la majorité des anciens élèves et étudiants », Revue française de pédagogie, 3, 1986.
- « Sociologie du sport ou sociologie des pratiques corporelles sportives et para-sportives », Revue Sociétés, septembre 1987.
- « Révolution culturelle du temps libre 1968-1988 », Paris, éditions Méridiens Klincksieck, 1988.
- « A propos d'un nouveau livre sur une histoire culturelle du sport », Revue EPS n° 212, juillet-août 1988.
- Avec Yvon LÉZIART, « Hommage critique à la théorie des classes sociales de Pierre BOURDIEU », in « Sport et dynamiques sociales », éditions Action, 1989.
- « EPS interroge Joffre DUMAZEDIER », Revue EPS n° 226, novembre-décembre 1990.
- A propos du Colloque École et Temps, « Temps sociaux et réforme de l'éducation scolaire? », Revue Temporalistes, n° 18, p. 20-23, octobre 1991.
- « Cinq jalons dans l'histoire d'un concept sociologique : ARISTOTE, VEBLEN, LAFARGUE, RIESMAN, FRIEDMANN », Paris, Sociétés, n° 32, éditions Dunod, 1991.
- « Pour une sociologie de l'autoformation permanente », Lyon, Se former +, n° 32, éditions Voies Livres, 1993.
- Avec Nelly LESELBAUM, « Émergence d'un nouveau secteur des sciences de l'éducation: la sociologie de l'autoformation », Revue française de pédagogie, n° 102, pp. 5-16, janvier-février-mars 1993.
- « La leçon de CONDORCET : une conception oubliée », Paris, éditions L'Harmattan, 1994.
- « L'éducation permanente, à l'école et ailleurs », Revue Éducations, n° 2, pp. 30-33, 1995.
- « Sociologie ou sociologies du sport ? Sociologie du sport de jacques DEFRENCE », Revue EPS n° 259, mai-juin 1996.
- « Offre et demande de formation: le grand déséquilibre », Revue Éducations, n° 12, pp. 7-15, 1997.
- « Sport et civilisation : un renouveau de la sociologie du sport de Norbert ELIAS », Revue EPS n° 267, septembre-octobre 1997.
- « De la culture sportive », Revue STAPS, n° 44, décembre 1997.
- « Médiation éducative et autoformation individuelle ou collective », Études dirigées & aides à l'autoformation, p. 11, 1998.
- « Importance cachée de la croissance du temps libre dans la métamorphose de la civilisation », Revue Loisir et Société, numéro spécial, Montréal, avril 1999.
- « Apprentissage scolaire à l'autoformation permanente », Cahiers Pédagogiques, n° 370, pp. 10-11, janvier 1999.
- « De la pratique à la culture sportive », Les 50 ans de la Revue EPS, 2000.
- Université ouverte, formation virtuelle et apprentissage, 5ème Colloque européen sur l'Autoformation, Barcelone, 1999, « L'appropriation de la formation par le sujet apprenant », Paris éditions L'Harmattan, 2002.
- « Penser l'autoformation : société d'aujourd'hui et pratiques d'autoformation », Lyon, éditions Chroniques sociales, 2002.
- 2ème Rencontres mondiales sur l'Auto-Formation, Paris, 2000, « Autoformation : pourquoi aujourd'hui ? », in « L'autoformation, fait social ? », 2002.
- « Hommage à Joffre DUMAZEDIER, Un fervent défenseur d'une culture sportive humaniste », Revue EPS n° 301, mai-juin 2003.

**techniques du corps ont connu un développement social en parallèle croissance avec le temps libre.** En outre, il a souligné le rôle fondamental des sciences sociales dans la **connaissance du fait sportif**. Joffre DUMAZEDIER a donc pas mal produit sur la **sociologie du sport, les techniques du corps et sur les pratiques corporelles en tant promotion d'un idéal démocratique**. La plupart de ses travaux font référence à Norbert ELIAS et beaucoup considère qu'il est un de ceux qui ont diffusé les productions d'ELIAS et notamment son ouvrage « *Sport et civilisation* ».

Au long des années, il a produit, avec ses collaboratrices et collaborateurs, 14 livres, un nombre incalculable d'articles, de mémoires, de rapports, de rubriques, auxquels il faut ajouter une immense correspondance, pour lui pédagogiquement et amicalement fondamental. Le renom international de ses idées, de ses travaux historico-empiriques et de ses livres lui a valu de nombreuses invitations à donner des cours, des séminaires, des conférences, dans les universités étrangères de tous bords.

### **Norbert ÉLIAS**

Sociologue allemand né le 22 juin 1897 à Breslau et mort le 1<sup>er</sup> août 1990 à Amsterdam. Il a fui l'Allemagne nazie et occupe en 1954, un poste d'enseignant à l'Université de Leicester en Angleterre. Sa thèse, soutenue en 1933, concerne « la société de cour ». Son « processus de civilisation », paru en allemand, à Bâle, à la veille de la guerre, ne fut publié qu'en 1969. Ses ouvrages furent traduits en français assez tardivement. Ses travaux son autour de l'histoire de l'auto-contrôle, de la violence et de l'intériorisation des émotions, **le sport**, la musique, le rapport à la mort et le rapport au temps. Eric DUNNING a été son élève et a collaboré à plusieurs chapitres du livre : Norbert ELIAS & Eric DUNNING, « *Sport et civilisation, la violence maîtrisée* », éditions Fayard, 1986.

Cette oeuvre pose les jalons de la **sociologie du sport**. Aux yeux d'ELIAS, la violence est liée aux rapports d'inégalité : là où l'inégalité est extrême, la violence risque aussi de l'être, mais les changements politiques n'assureront pas seuls la paix et la sécurité dans les villes. À la lecture d'ELIAS, il paraît tout naturel que le sport moderne soit apparu dans cette Angleterre du XVIII<sup>ème</sup> siècle au moment où le parlementarisme s'imposait.

**Le « corps », par ailleurs, et ses usages sociaux, sont un des lieux privilégiés où se vérifie l'individuation des pratiques et la construction du sujet.** Contre une conception universalisante qui reconnaîtrait l'existence de "sports" dans toutes les sociétés et à toutes les époques, ELIAS & DUNNING font le constat d'une discontinuité qui définit le sport à partir des caractéristiques qui le distinguent d'autres formes de loisir antérieures ou concurrentes : abaissement du degré de, « euphémisation » de la violence autorisée dans la mise en jeu des corps, existence de règles écrites et uniformes codifiant les pratiques, autonomisation du jeu sportif par rapport aux affrontements guerriers ou rituels, développement d'une éthique de la loyauté qui ne sépare pas le désir de victoire du respect des règles et du plaisir du jeu quelle qu'en soit l'issue.

Le sport est donc caractérisé par une stricte limitation de la violence physique permettant ainsi de distinguer le sport moderne des jeux traditionnels. A partir de cette définition du sport, ELIAS & DUNNING montrent que l'incorporation d'un « *habitus* » sportif produit des effets en dehors même de la sphère du sport et des pratiques corporelles.

La thèse de Norbert ELIAS sur la **fonction sociale du sport** apparaît directement dans le titre du premier article de l'ouvrage : "Quest for Excitement in Unexciting Societies" (traduit en français par « *La quête du plaisir dans les loisirs* »). Le sport a précisément pour principe de susciter des tensions et des émotions dans des sociétés marquées par une contrainte sociale croissante visant à pacifier les relations interpersonnelles. Les émotions et leurs manifestations physiques sont constamment cachées, masquées ou affaiblies. Les éclats excessifs, les états d'excitation sont donc réfrénés par l'intériorisation des contrôles sociaux (cf. définition de l'autocontrôle, caractéristique de l'*homo clausus*). Or, le sport fait précisément exister, à travers le jeu réglé **des corps des sportifs**, une forme de tension génératrice d'états d'excitation, qui constituent en outre le critère d'évaluation de toute manifestation sportive (ELIAS & DUNNING prennent l'exemple d'un match de football à rebondissements).

Pourtant, l'existence de pratiques sportives ne constitue en rien une exception ou une limite à la théorie d'ELIAS sur le « processus de civilisation » des moeurs. Si de tels états d'excitation peuvent être tolérés et même valorisés dans les sociétés "civilisées", c'est qu'ils illustrent parfaitement la théorie de l'autocontrôle : les états de tension engendrés par le sport sont toujours définis

dans des limites strictes qui les maintiennent à un niveau strictement mimétique (l'affrontement des joueurs n'est réel que dans le cadre de règles précises : les joueurs ne s'affrontent donc pas véritablement). Mais ces règles, qui encadrent la tension physique inhérente au jeu sportif (de sorte que les corps ne soient pas mis en danger), doivent également permettre de maximiser le degré d'émotion que l'équilibre des tensions suscite.

ELIAS & DUNNING font aussi référence à ARISTOTE et insistent sur la dimension cathartique du sport : dans les sociétés civilisées où les états d'excitation et de tension sont constamment refrenés, le sport permet de susciter des émotions dans un cadre prédéfini. Définir le sport par cette double dimension mimétique et cathartique conduit alors à tracer une ligne de démarcation très nette entre jeux traditionnels et sports modernes. On entre ici dans les analyses historiques d'ELIAS & DUNNING, qui consacrent plusieurs articles sur cette question de l'histoire des sports. Dans l'article « *Genèse du sport en tant que problème sociologique* », ELIAS souligne l'ambiguïté d'une **définition historique du sport**. En effet, alors que les dictionnaires français et allemands du XIX<sup>ème</sup> siècle soulignent systématiquement les origines anglaises du terme "sport" (en se référant implicitement au sport né dans les public schools d'Eton ou de Rugby – "sport" ne deviendra vraiment un mot français / allemand qu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle), il semble qu'elles aient été très rapidement oubliées. On fait souvent référence aux origines grecques du sport et plus particulièrement aux jeux olympiques comme première grande manifestation sportive. Il s'agit vraisemblablement d'un discours destiné à légitimer les pratiques sportives en insistant (*a posteriori*) sur leur caractère universel ou transhistorique. ELIAS s'étonne en effet qu'on souligne si souvent les **continuités entre les jeux traditionnels et les sports modernes** et qu'on mentionne rarement les différences pourtant nombreuses et évidentes entre les deux phénomènes. Un élément essentiel distingue fondamentalement les jeux de l'Antiquité du sport moderne : **l'éthique sportive de la loyauté. Ces pratiques sportives correspondent également à une conception du corps** (qu'on retrouve chez ARISTOTE) : l'apparence physique d'un individu témoigne de la qualité de son âme (et doit donc déterminer sa position sociale et son pouvoir politique). Un individu au corps faible ou difforme doit nécessairement être écarté du jeu politique. Il n'est pas étonnant que les plus grands champions olympiques aient occupé des

positions sociales et politiques élevées. La force physique, telle qu'elle était valorisée dans les jeux traditionnels, a aujourd'hui perdu son importance sociale : les transformations des pratiques corporelles (observables dans le passage des jeux traditionnels aux sports) doivent être rapportées aux évolutions de la conception du corps.

Enfin, les travaux d'ELIAS sur la socio-genèse de l'Etat moderne (in « *La Dynamique de l'Occident* ») montrent qu'en interdisant le football, les différents monarques anglais ont tenté d'obtenir le monopole de la violence légitime, nécessaire à l'unification politique des Etats et à l'imposition de leur pouvoir. Cette violence entre en concurrence avec le pouvoir que l'Etat tente d'imposer : l'Etat moderne suppose en effet une certaine docilité de la part des citoyens. C'est notamment au travers de la **naissance des sports modernes que ces normes étatiques ont pu être incorporées**. L'intériorisation croissante de l'interdit social de la violence et l'augmentation de la répulsion qu'elle suscite ont conduit à une transformation des formes de sports qui, en retour, ont contribué à accélérer le processus d'intériorisation.

Ses travaux<sup>59</sup> mettent en lumière le **champ sportif et sa mise en perspective, sociale, politique et historique**.

## Jean LE BOULCH

---

<sup>59</sup> Norbert ELIAS & Eric DUNNING, « *Sport et civilisation, la violence maîtrisée* », éditions Fayard, 1986.

Sommaire des 10 articles.

« *La quête du plaisir dans les loisirs*.

*Les loisirs dans le spectre du temps libre*.

*La genèse du sport en tant que problème sociologique*.

*Sur le sport et la violence*.

*Le football populaire dans l'Angleterre médiévale et pré-moderne*.

*La dynamique des groupes sportifs et l'exemple du football*.

*La dynamique du sport moderne : la recherche de la performance et la valeur sociale du sport*.  
*Lien social et violence dans le sport*.

*La violence des spectateurs lors des matchs de football : vers une explication sociologique*.

*Le sport, fief de la virilité : remarques sur les origines sociales et les transformations de l'identité* ».

« *La dynamique de l'occident* », Paris, éditions Calmann-Lévy, (1933), 1975.

« *La civilisation des mœurs* », Paris, éditions Calmann-Lévy, 1973.

« *La société de cour* », Paris, éditions Flammarion, Collection Champs, 1985.

« *Quest for Excitement , Sport and Leisure in the Civilizing Process* », Oxford, éditions Blackwell, 1986.

« *Norbert Elias par lui-même* », Paris, éditions Fayard, 1991

« *Engagement et distanciation* », Paris, éditions Fayard, 1993.

Georges VIGARELLO & Roger CHARTIER & André BURGUIÈRE, « *L'œuvre de Norbert ELIAS, son contenu, sa réception* », avec Arlette FARGE & Michel WIERVIORKA, in « *Cahiers internationaux de sociologie* », juillet-décembre 1995.

Joffre DUMAZEDIER, « *Sport et civilisation – Un renouveau de la sociologie du sport de Norbert ELIAS* », Lu pour vous, Revue EPS n° 267, septembre-octobre 1997.

Instituteur, professeur d'EPS, formateur au CREPS de Dinard, très tôt il se distingue par l'originalité de ses vues et idées sur l'éducation physique. Il devient médecin et de psychologue, sans interrompre pour autant ses fonctions d'enseignant. Ses productions scientifiques<sup>60</sup> sont nombreuses, déjà dans les années 60 où il cherche à **rationaliser le mouvement humain et l'EP**. Son **éclairage universitaire** tend à **légitimer le champ de la motricité**.

Jean LE BOULCH soutient, à titre d'exemple, sa thèse de médecine en 1960. Les travaux se concentrent sur la performance motrice vue par le prisme des fonctions vitales de l'organisme.

## Jules-Étienne MAREY

- 
- <sup>60</sup> Jean LE BOULCH, « L'éducation physique fonctionnelle à l'école primaire », 1952.  
 « Conférence à l'INS », FSGT, « L'activité nerveuse supérieure et le sport », avril 1959.  
 « Les facteurs de la valeur motrice, analyse expérimentale de certains de ces facteurs », Thèse d'Etat de Médecine, éditions PU Rennes, 1960.  
 « Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'EP », Revue EPS n° 57, septembre-octobre 1962.  
 « Essai d'étude fonctionnelle de la conduite motrice », in « les Cahiers Scientifiques d'Education Physique », 1961.  
 « L'avenir d'une éducation physique scientifique », in « Les Cahiers scientifiques d'éducation physique », n° 1, 1961.  
 « La gymnastique de maintien est-elle une méthode efficace d'éducation de l'attitude ? », in « les Cahiers Scientifiques d'Education Physique », 1964.  
 « Base d'une méthode non éclectique », Revue L'homme sain n° 3, 1964.  
 « EPS interroge Jean LE BOULCH », Revue EPS n° 78, mars-avril 1966.  
 « EPS interroge Jean LE BOULCH : Problèmes techniques », Revue EPS n° 79, mai-juin 1966.  
 « Entretien avec Jean LE BOULCH », Revue EPS n° 183, septembre-octobre 1983.  
 « L'expérience et la technicité de l'éducateur ne devront pas se substituer à l'expérience vécue par l'élève », Revue L'homme sain, 1966.  
 « L'Éducation par le mouvement. La psychocinétique à l'âge scolaire », Paris, éditions ESF, 1966. Revue Hermès, en 1967.  
 « L'éducation physique et sportive voie d'intégration sociale », in « Les Cahiers scientifiques d'éducation physique », juin-septembre 1967.  
 « L'apprentissage du mouvement en psycho-cinétique », in « Les Cahiers scientifiques d'éducation physique », n° 2, 1969.  
 Revue Kinanthropologie, 1969.  
 « L'éducation par le mouvement », Paris, éditions Editions sociales, 1969.  
 « Vers une science du mouvement humain : introduction à la psychocinétique », Paris, éditions ESF, 1971.  
 « Face au sport. Education physique de base, discipline désormais sans avenir (depuis 1967) », éditions ESF, 2<sup>ème</sup> édition, 1975.  
 « Face au sport », Paris, éditions ESF, 1977.  
 « L'éducation par le mouvement : la Psychocinétique à l'âge scolaire », Paris, éditions ESF, 1980.  
 « Face au sport : de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psycho-cinétique, étude critique et perspectives », éditions ESF, 1982.  
 Revue Sport et Formation, fondée en 1985, est à l'origine de la création en 1988 de l'Association Suisse pour le Sport Educatif et la Psychocinétique.  
 « Psychocinétique, EP et APS », les sciences de l'éducation, Tome I, Caen, 1990.  
 « Mouvement et développement de la personne ». Paris, éditions Vigot, 1995.  
 « Le corps au XXI 2<sup>ème</sup> siècle », Collection Pratiques corporelles, Paris, éditions PUF, 1998.  
 « Dossier 50 ans de Revue EPS », éditions Revue EPS, 2000.

Médecin et physiologiste français. Né à Beaune en 1830, il est étudiant à la Faculté de Médecine de Paris, interne à l'hôpital Cochin, il soutient une thèse sur « *La circulation du sang à l'état physiologique et dans les maladies* » en 1859. Très vite, la recherche en physiologie prend le pas sur la pratique médicale. Jules-Étienne MAREY est nommé chargé de cours au Collège de France où il installe un laboratoire. Il s'intéresse au fonctionnement du cœur et invente le sphygmographe, un appareil permettant d'enregistrer les battements du pouls. Passionné par le mécanisme du mouvement, surtout animal et ayant eu connaissance des travaux photographiques de Eadweard MUYBRIDGE dans les années 1870, MAREY met au point une série d'inventions pour l'étude du mouvement. En 1882, il remplace le bâillet d'un fusil par une plaque photographique circulaire et s'en va à la "chasse" au vol d'oiseaux ; le fusil photographique, véritable ancêtre de la caméra, enregistre douze images par seconde. Sur une même épreuve, le mouvement est découpé en tranches. Les mesures de temps et d'espace entre les images l'aident à établir les lois mécaniques du mouvement. Plus tard, il énonce « les lois de Marey » concernant l'inexcitabilité périodique du cœur pendant la systole. La même année, il crée le chronophotographe à plaque fixe, sur laquelle s'inscrivent côté à côté les images décomposées d'un mouvement. Après perfectionnement, MAREY dépose un brevet pour un chronophotographe à pellicule mobile en 1890 et propose ses premiers films à la projection en 1893. Tous ces procédés permettent au chercheur français de disséquer au ralenti les différentes phases de la **locomotion humaine** et animale, qu'elle soit terrestre, aérienne ou aquatique. Reconnu par ses pairs, MAREY est nommé membre de l'Académie des sciences en remplacement de Claude BERNARD en 1878 puis Président de cette même académie en 1895. Il est également élu en 1894 Président de la Société française de photographie.

Son assistant, Georges DEMENY, en relation avec la célèbre école de sport de Joinville, milite en faveur d'une éducation physique plus scientifique. Nombre d'athlètes défileront ainsi devant le chronophotographe, permettant l'étude par les deux hommes **des techniques utilisées, du rôle du centre de gravité corporel et de lois physiques plus générales**. Mais les mouvements sont illisibles si les prises de vues sont fort cadencées ou si les athlètes se meuvent sans se

déplacer. Cela conduira MAREY à construire en 1888, un chronophotographe à pellicule mobile ; en fait, la première caméra de prise de vue.

Dès 1893, ils tourneront des films très courts. Après une dispute, MAREY & DEMENY se séparent. MAREY décède à Paris en 1904.

Le début du XX<sup>ème</sup> siècle consacre la **forme gestuelle**, elle compte beaucoup plus que l'activité interne déployée par l'élève, notamment parce que les connaissances en sciences humaines sur cette activité manquent. MAREY & DEMENY la traitent avec la **physiologie ainsi que les aspects bio-mécaniques du mouvement**. Ils sont les premiers à mettre en place des **outils d'évaluation du mouvement humain**. Sur leur lancée, l'école de Joinville, dès 1917, tournera les premiers films sportifs techniques, avec caméra à grande vitesse autorisant déjà les ralentis. DEMENY & MAREY révèlent que ce n'est pas seulement l'apparition de l'image animée qui a permis l'étude plus approfondie des **gestes et techniques sportives**, mais c'est aussi l'étude naissante de la **biomécanique sportive** qui a contribué à la naissance de l'image animée.

Jules-Étienne MAREY publie de nombreux ouvrages scientifiques<sup>61</sup> traitant de ses travaux et qui ont influencé l'EP, le cinéma, et la recherche appliquée.

<sup>61</sup> Jules-Étienne MAREY, « Recherches hydrauliques sur la circulation du sang », extrait des Annales des sciences naturelles, 4<sup>ème</sup> série, tome 8, Paris, 1857.

« Mémoire sur la contractilité vasculaire », Paris, 1858.

« Recherches sur la circulation du sang, à l'état physiologique et dans les maladies », Paris, éditions Rignoux, 1859.

« Recherches sur la circulation du sang », thèse, Paris, 1859.

« Physiologie médicale de la circulation du sang basée sur l'étude graphique des mouvements du cœur et du pouls artériel avec application aux maladies de l'appareil circulatoire », Paris, éditions Delaeye, 1863.

« Du mouvement dans les fonctions de la vie, leçons faites au Collège de France », Paris, éditions Baillière, 1868.

« La machine animale, locomotion terrestre et aérienne », Paris, éditions Baillière, 1873.

« De la locomotion terrestre chez les bipèdes et les quadrupèdes », Paris, éditions Martinet, 1873.

« Animal mechanism: a treatise on terrestrial and aerial locomotion », New York, éditions D. Appleton and co., 1874.

« La méthode graphique dans les sciences expérimentales », Cinémathèque française, collection des appareils, 1876.

« La méthode graphique dans les sciences expérimentales et particulièrement en physiologie et en médecine », Paris, éditions Masson, 1878.

« Analyse cinématique de la marche », Comptes-rendus des séances de l'Académie des Sciences, 19 mai 1884.

« Des forces utiles dans la locomotion », in Revue Scientifique, n° 17, Paris, Bureau des Revues, 2<sup>ème</sup> semestre, octobre 1884.

« Analyse cinématique de la course de l'homme. Parallèle de la marche et de la course, suivi du mécanisme de la transition entre ces deux allures », avec Georges DEMENY, Paris, éditions Gauthiers-Villars, 1886.

« De la mesure des forces qui agissent dans le vol de l'oiseau », « Figures en relief représentant les attitudes successives d'un pigeon pendant le vol », extrait des Comptes-rendus des séances de l'Académie des Sciences, tome CV, séance du 26 septembre 1887, Paris, 1887.

## Marcel MAUSS

Né à Épinal, mort à Paris. Élève et neveu d'Emile DURKHEIM, Marcel MAUSS publie à sa suite l'Année sociologique (seconde série), puis dirige l'Institut d'ethnologie de l'Université de Paris de 1926 à 1939. Ses cours sont suivis par un auditoire attentif et passionné, à l'Institut d'ethnologie, à l'École Pratique des Hautes Études (EPHE), au Collège de France, et ont une influence profonde et durable sur deux générations de sociologues et d'ethnologues: Denise PAULME, Michel LEIRIS, Claude LÉVI-STRAUSS, André LEROI-GOURHAN, Simone NOVAES, etc. Sociologue et anthropologue, il a étudié les phénomènes de prestation et de contre-prestation. Il apporte au domaine de l'Ethnographie une catégorie nouvelle, celle « **des techniques du corps** ». Ce dernier n'est plus une expression naturelle mais également une **manifestation de la société et de la culture** dans laquelle vit un individu. Chaque société attribue un **sens particulier à des pratiques qui peuvent sembler banales, comme la marche, la course, ou la respiration**. « J'appelle technique un acte traditionnel efficace ». Est visé donc l'efficacité concrète, l'inscription dans une culture, dans une tradition de génération en génération. Cela marche aussi pour **les pratiques corporelles et sportives**. **Le corps, intronisé « instrument » n'est pas un ustensile, il peut être un corps-ami (corps de jouissance, de plaisirs), un corps-imparfait (perfectible, qu'on cherche à façonner), un corps-ennemi (rapport sadique, soumettre à des épreuves d'exténuation)**.

En amont des techniques du corps et des techniques sportives, **le corps même est déjà un objet social et culturel**. Marcel MAUSS a décrit les relations

« Du travail mécanique dépensé par le goéland dans le vol horizontal », « Figures en relief représentant les attitudes successives d'un pigeon pendant le vol », extrait des Comptes-rendus des séances de l'Académie des Sciences, tome CV, séance du 26 septembre 1887, Paris, 1887. « Études sur la marche de l'homme au moyen de l'odographe », Paris, éditions Gauthier-Villars, 1884.

« Figures en relief représentant les attitudes successives d'un pigeon pendant le vol », Paris, éditions Gauthier-Villars, 1887.

« Locomotion comparée: mouvement du membre pelvien chez l'homme, l'éléphant et le cheval », avec PAGÈS, Paris, éditions Gauthier-Villars, 1887.

« Le mouvement du cœur, étudié par la chronophotographie », Paris, éditions Gauthier-Villars, 1892.

« La photographie du mouvement; les méthodes chronophotographiques sur plaques fixes et pellicules mobiles; techniques des procédés et description des appareils; résultats scientifiques; représentation des objets animés; analyse du mouvement dans les fonctions de la vie; exemples d'application », Paris, éditions Carré, 1892.

« Le mouvement », Paris, éditions Masson, 1894.

« La chronophotographie », extraite des Annales de Conservatoire des Arts et Métiers, Paris, éditions Gauthier-Villars, 1899.

complexes entre image du corps et représentations du monde. Nos façons d'agir sont des techniques enseignées par l'éducation, parce que « *le corps est le premier et le plus naturel instrument de l'homme* ». Or si la technique est, selon lui, un « *acte traditionnel efficace* », les techniques du corps assurent l'adaptation, la régulation au moyen de montages symboliques que le groupe fixe en définissant les attitudes qui sont permises ou interdites, la signification des gestes, des postures et des mouvements. Le poids de l'idéologie, de la civilisation et des institutions est ainsi relevé pour indiquer comment ce qui nous paraît le plus naturel (notre corps) est en fait structuré par la société et les mythes qui la traversent. Enfin, les **techniques du corps sont en mouvement et sont liées aux représentations**, c'est-à-dire à la culture d'une époque. Il est à la base des travaux de Pierre BOURDIEU notamment sur « *l'habitus* » et les « *styles de vies* ». Ces « *habitudes* » varient non pas simplement avec les individus et leurs imitations, elles varient surtout avec les sociétés, les éducations, les convenances et les modes, les prestiges. Il faut y voir des techniques et l'ouvrage de la raison pratique collective et individuelle, là où on ne voit d'ordinaire que l'âme et ses facultés de répétition. C'est le triple point de vue, celui de « *l'homme total* », qui est nécessaire. Sa contribution scientifique<sup>62</sup> est à la base des **recherches en STAPS** notamment en sociologie et **anthropologies des pratiques corporelles**.

<sup>62</sup> Marcel MAUSS, « *Les techniques du corps* », in « *Sociologie et anthropologie* », Paris, éditions PUF, 1934, réédition avec Préface de Claude LÉVI-STRAUSS, dans cette édition sont page 363 et suivantes, 1966.

« *De quelques formes primitives de classification. Contribution à l'étude des représentations collectives* », volume 6 de l'*Année sociologique*, 1903.

« *Essai sur le Don, forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques* », *Année sociologique*, 1923-24.

« *Rapports réels et pratiques de la psychologie et de la sociologie* » (communication du 10 janvier 1924 à la Société de Psychologie), *Journal de Psychologie Normale et Pathologique*, 1924.

Marcel MAUSS, « *Divisions et proportions des divisions de la sociologie* », 1927, in « *Œuvres* », Paris, éditions de Minuit, Collection Le sens commun, 1968.

« *Les civilisations, éléments et formes* », communication en 1929 à la Première Semaine internationale de synthèse, in « *Civilisation. Le mot et l'idée* », 1930.

« *Rapport des jeux et des rites* », *Socio-Anthropologie*, n° 13, 1938.

« *Leçons sur les rapports entre certains jeux et cosmologies archaïques* », 1937-1940.

« *Œuvres* », tome 2, Paris, éditions de Minuit, 1969.

« *Manuel d'ethnographie* », édité par Denise PAULME en 1947, rééditions Payot 1967 et 1989.

« *Œuvres II* », « *Représentations collectives et diversité des civilisations* », Paris, Éditions de Minuit, 1974.

Guy BONHOMME, « *Marcel MAUSS et l'histoire du sport* », *Revue EPS* n° 199, juillet-août 1986.

Marcel FOURNIER, « *Marcel MAUSS* », Paris, éditions Fayard, 1994.

Bruno KARSENTI, « *L'homme total ; Sociologie, anthropologie et philosophie chez Marcel MAUSS* », Paris, éditions Presses Universitaires de France, 1997.

## Pierre PARLEBAS

Professeur et formateur à l'ENSEP (de 1965 à 1973), à l'INS et à l'INSEP, il fait partie des premiers professeurs d'EPS nommés à un **poste de chercheur** (en 1965, au laboratoire d'étude du comportement moteur de l'ENSEP fille de Châtenay-Malabry. Diplômés en Sciences humaines à l'ancienne Sorbonne, puis à Paris V et devient Docteur d'état es lettres et sciences humaines. Il enseigne en tant que professeur de Sociologie à l'Université de Paris V où il est Directeur de l'UFR de sciences sociales. Par ailleurs, il anime plusieurs dizaines de centres de vacances en tant qu'instructeur, dans le cadre des CEMEA (Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active) et dirige, également, de nombreux stages à l'étranger. Son **apport scientifique sur le plan de l'EPS et des pratiques corporelles** est **considérable** et ce depuis, les années 60. Pour certains, Pierre PARLEBAS n'a pas joué un rôle actif quant à l'émergence des STAPS car est resté à l'ENSEP puis à l'INSEP. Toutefois, il a eu une réflexion **profondément universitaire et a toujours revendiqué un statut scientifique**. Les STAPS parlent de science du mouvement quand lui parlait de science de l'action motrice ou de praxéologie motrice. A ce titre, ses positions universitaires, ses contenus universitaires<sup>63</sup> avec une **épistémologie universitaire** ont contribué

<sup>63</sup> Pierre PARLEBAS, « L'espace psychomoteur en athlétisme », Revue EPS, n° 57, septembre-octobre 1962.

« L'éducation physique en miettes », Revue EPS, n° 85-86-87-88, 1967.

« Pour une éducation physique structurale : structures et conduites motrices », Revue EPS, n° 92-93-94, 1968.

« Structure, genèse et motricité », Revue EPS n° 100, novembre-décembre 1969.

« Education Physique et intelligence motrice », Revue EPS n° 101, janvier-février 1970.

« L'affectivité : clef des conduites motrices », Revue EPS n° 102, mars-avril 1970.

« L'Education physique : une éducation des conduites de décision », Revue EPS n° 103, mai-juin 1970.

« Education physique, sociométrie et pédagogie », Revue EPS n° 108, mars-avril 1971.

« Pour une épistémologie de l'éducation physique », Revue EPS n° 110, juillet-août 1971.

« Série de documents éducation physique et sport : Jeux sportifs et réseaux de communication motrice », Revue EPS n° 112, novembre-décembre 1971.

« Série de documents éducation physique et sport : Statuts et rôles sociomoteurs dans les jeux sportifs », Revue EPS n° 113, janvier-février 1972.

« Jeux sportifs et sociomotricité – Série de documents Education physique et sport », Revue EPS n° 114, mai-juin 1972.

« Les Annales de l'ENSEP », n° 4, p. 19-33, décembre 1973.

« Espace, sport et conduites motrices », Revue EPS n° 125, mars-avril 1974.

« Espace, sport et conduites motrices : l'espace sociomoteur », Revue EPS n° 126, mai-juin 1974.

« Gymnastique volontaire et éducation permanente : bilan clinique et analyse expérimentale d'une situation », thèse, Revue EPS n° 132, mai-juin 1975.

« Jeu sportif, rêve et fantaisie », in Revue Esprit, n° 5, 1975.

« Les universaux du jeu sportif collectif : un exemple la balle assise », Revue EPS n° 140, septembre-octobre 1976.

à l'universitarisation des STAPS. Sa contribution est donc certaine dans les champs des STAPS dès les années 70.

Nombre de ces travaux ont pris pour base les ouvrages de Jean PIAGET sur le développement des enfants (« La Psychologie des enfants »)

« La perception n'est donc pas une pure réception passive mais une élaboration active fortement imprégnée d'éléments émotifs »... (Pierre PARLEBAS, in « L'affectivité : clef des conduites motrices », Revue EPS n° 102, 1969)

« Les universaux du jeu sportif collectif : la modélisation du jeu sportif », Revue EPS n° 141, novembre-décembre 1976.

« Les universaux du jeu sportif collectif : pour une sémiologie du jeu sportif », Revue EPS n° 143, mars-avril 1977.

« Les universaux du jeu sportif collectif : linguistique, sémiologie et conduites motrices », Revue EPS n° 144, mai-juin 1977.

« Les universaux du jeu sportif collectif : la communication masquée », Revue EPS n° 145, juillet-août 1977.

« Les universaux du jeu sportif collectif : fonction sémiotrice et jeu sportif », Revue EPS n° 146, septembre-octobre 1977.

« Un modèle de jeu sportif collectif - le jeu des quatre coins. Etude mathématique de certaines structures de jeu sportif », in « Activités physiques et éducation motrice », Paris, éditions Revue EPS, 1976 regroupant les articles parus dans la revue entre 1967 et 1974.

« Activités physiques et éducation motrice », Paris, Editions Revue EPS, (supplément au n° 139), mai-juin 1976.

« Pourquoi fait-on pratiquer le plus souvent des jeux de fédération ? Ont-ils une valeur éducative supérieure aux jeux traditionnels ? », in « Questions réponses sur l'éducation physique et sportive », Paris, éditions ESF, 1979.

« Lexique commenté en science de l'action motrice », Paris, éditions INSEP, 1981.

« Jeu sportif, rêve et fantaisie, Le corps entre illusion et savoir », Revue Esprit, 1982.

« Aux quatre coins des jeux », Paris, éditions CEMEA, 1984.

« Culture Technique » & « La dissipation sportive », in « Les Annales de l'ENSEP », n° 13, p. 19-28, 1985.

« La dissipation sportive », Revue Technique, n° 5, 1985.

« Pour une perspective neuve : une science de l'action motrice », Poitiers, éditions Cruise, 1986.

« Les trois époques de l'EPS », Poitiers, éditions Cruise, 1986.

« Eléments de sociologie du sport », Paris, éditions PUF, 1987.

« Sports enjeu », Paris, 1987.

« Activités physiques et éducation motrice », Dossier EPS n°4, Paris, éditions Revue EPS, 1990.

« Didactique et logique interne des APS », Revue EPS, n° 228, mars-avril 1991.

« Une tribu au XX<sup>ème</sup> siècle », Revue EPS, n° 243, septembre-octobre 1993.

« La mise en ordre sportive in Sport, relations sociales et action collective », Actes du colloque des 14 et 15 octobre 1993 à Bordeaux, Editions de la maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, Talence, p. 39 à 46, 1995.

« Les Cahiers pédagogiques », n° 361, « Entretien avec Pierre PARLEBAS », p. 12, février 1998.

« Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », avec Eric DUGAS, Revue EPS n° 270, mars-avril 1998.

« Jeux, sports et sociétés », Lexique de praxéologie motrice, Paris, INSEP Publication, 1999.

« Les jeux transculturels », Vers l'éducation nouvelle, n° 494, Dossier « Jeux et sports », avril 2000.

« Le destin des jeux. Héritage et filiation », socio-anthropologie, jeux/sports, n° 13, 2001.

Etc.

« L'action est intimement pénétrée d'émotion. La structure cognitive et motrice est modulée sinon modelée par l'affectivité »... (Pierre PARLEBAS, in « L'affectivité : clef des conduites motrices », Revue EPS n° 102, 1969)

« Les conduites sociomotrices s'épanouissent surtout dans les situations d'équipe où le sujet vit des interactions motrices qui l'incitent à se réajuster continûment dans l'espace et dans le temps »... (Pierre PARLEBAS, in « L'affectivité : clef des conduites motrices », Revue EPS n° 102, 1969)

« Le transfert d'apprentissage est le processus par lequel la participation d'une personne à une activité, influence de façon favorable ou défavorable la pratique par cette même personne d'une activité ultérieure (et, par extension, les résultats ou les effets de ce processus). Quand l'influence est favorable, on parle de « facilitation » ou de transfert « positif ». Dans le cas contraire, on parle « d'inhibition » ou de transfert « négatif ».) (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« Le champ des activités physiques peut être divisé en deux grands domaines d'actions radicalement différents : le domaine psychomoteur où l'individu agit en isolé sous l'angle instrumental et le domaine sociomoteur où le sujet interagit sur un mode instrumental avec autrui. A chaque domaine d'action correspond des processus d'apprentissages spécifiques »... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« La valeur éducative des jeux traditionnels est plus est plus prononcée que celles des sports collectifs, dans la mesure où leur pouvoir de transversalité apparaît comme considérable »... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« La logique interne de l'activité pratiquée est un élément majeur qui, en dehors de toute intervention didactique exerce une influence déterminante dans les processus d'apprentissage »... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« Les activités physiques, les jeux et les sports ne sont pas interchangeables. Chaque domaine d'action détient ses propres traits de logique interne qui

préorganise la mise en jeu corporelle, les processus d'apprentissage et de transfert. Il est capital pour l'éducateur de bien identifier la logique interne et les ressources propres à chaque activité afin d'être capable de choisir les pratiques les mieux adaptées aux objectifs poursuivis » ... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« Les activités physiques, les jeux et les sports ne sont pas interchangeables. Chaque domaine d'action détient ses propres traits de logique interne qui préorganise la mise en jeu corporelle, les processus d'apprentissage et de transfert. Il est capital pour l'éducateur de bien identifier la logique interne et les ressources propres à chaque activité afin d'être capable de choisir les pratiques les mieux adaptées aux objectifs poursuivis » ... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« Les programmes officiels d'éducation physique (qui) s'appuient sur une hiérarchie naïve des activités physiques et sur une conception idéologique et normative de l'apprentissage » ... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Transfert d'apprentissage et domaines d'action motrice », Revue EPS n° 270 mars-avril 1998)

« On fait sembler de fonder ses propositions sur des connaissances scientifiques ; mais c'est une phraséologie qui n'a pas défini les notions qu'elle emploie et qui affirme sans contrôle. Il y a pire que l'ignorance, c'est la fausse science » ... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Entretien avec Pierre Parlebas, Rendez-vous manqué », Les Cahiers pédagogiques n° 361 février 1998)

« L'éducation physique a pour objet la conduite motrice ; en sollicitant cette conduite motrice selon les différentes modalités, l'enseignant peut favoriser le développement de la personnalité des pratiquants dans ses aspects cognitifs, affectifs, relationnels ou expressifs » ... (Pierre PARLEBAS & Eric DUGAS, in « Entretien avec Pierre Parlebas, Rendez-vous manqué », Les Cahiers pédagogiques n° 361 février 1998)

« L'éducation physique est alors un apprentissage de techniques gestuelles ; dans cette optique, elle ignore royalement l'originalité psychologique de chaque pratiquant, la personnalité de l', tout autant que les caractéristiques de la dynamique groupale » ... (Pierre PARLEBAS, in « Logiques internes des activités

physiques et sportives et stratégies pédagogiques », Revue de l'Association française pour la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence, 1992)

« Les premières analyses fiables de ce type – et d'ailleurs d'une remarquable ingéniosité – sont dues à Etienne Marey et à son collaborateur Georges Demeny qui, à partir des années 1880, étudient scientifiquement le mouvement, de la matière, de l'animal et de l'homme. Ces chercheurs participeront chemin faisant à la découverte et à la mise au point du cinéma dont on constate qu'il est une reproduction artificielle du mouvement. Georges Demeny réalisa un travail de pionnier en s'imposant comme le premier chercheur à établir l'étude minutieuse des activités, à l'aide d'instruments d'enregistrements objectifs, sur le mode scientifique. Il s'appuiera sur les analyses des gestes sportifs de l'escrimeur, du sauteur, du gymnaste ou du cavalier, pour jeter les bases d'une éducation physique rationnelle. Ces travaux qui datent de plus d'un siècle, sont à la source de didactiques qui vont influencer l'éducation physique dans ses formes sportives, mais aussi rééducatives et psychomotrices, et ce, jusqu'à nos jours. C'est à cette époque, vers 1880, que s'est affirmé le projet de développer une « science du mouvement », dans une perspective d'ingénieur de la mécanique et de la biologie gestuelle » ... (Pierre PARLEBAS, in « Logiques internes des activités physiques et sportives et stratégies pédagogiques », Revue de l'Association française pour la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence, 1992)

### **Jacques THIBAULT**

Professeur d'éducation physique et sportive né en 1923 et mort en 1991. A l'initiative et à la création directe des STAPS, il fut Président de l'UER EPS de Bordeaux. Il a fait une thèse d'Etat en sciences de l'éducation à Bordeaux en 1972 et il est diplômé en études supérieures de pédagogie à la Faculté de Lettres et de sciences humaines de Bordeaux III. Jacques THIBAULT a notamment travaillé sur le **corps, ses représentations, l'éducation, le sport et l'histoire de l'éducation physique**. Il révèle notamment que, grâce à la congruence des imaginaires technico-productivistes avec notre système éducatif, la culture sportive imposer son hégémonie dans nos projets d'enseignement (ex : le grand quatuor : athlétisme, gymnastique, natation, sports collectifs chante haut et fort dans nos écoles et dans les facultés des Sciences du Sport). Son **éclairage**

**scientifique<sup>64</sup>** est important dès les années 70, notamment pour mettre en lumière **l'objet de recherches des STAPS.**

### Philippe TISSIÉ

Lorsqu'en 1887 Philippe TISSIÉ soutient avec succès à la Faculté de Bordeaux cette thèse sur « *Les aliénés voyageurs, essai médicopsychologique* », qui le consacre Docteur en médecine, il a 35 ans et derrière lui un parcours humain digne du plus grand mérite. Né le 18 octobre 1852 à la Bastide-sur-l'Hers (Ariège) d'un père instituteur en Ariège, mort très prématurément en 1867, le laissant chef de famille à pas même 15 ans, il va enchaîner les métiers : commis aux écritures dans les Chemins de fer à Toulouse, garçon livreur, commis de marine

<sup>64</sup> Jacques THIBAULT, « *L'œuvre du Docteur TISSIÉ en faveur des jeux des jeux de plein air* », Revue EPS n° 95, janvier-février 1969.

« *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français* », Thèse de 3<sup>ème</sup> cycle, Bordeaux 2, 1970.

« *Introduction des activités sportives dans l'enseignement secondaire (1923 – 1938)* », Revue EPS n° 104, juillet-août 1970.

« *Introduction des activités sportives dans l'enseignement secondaire (1923 – 1938)* », Revue EPS n° 105, septembre-octobre 1970.

« *Gymnastique et exercices militaires* », Revue EPS n° 111, septembre-octobre 1971.

« *Sports et éducation physique, 1870-1970* », Préface de Jean CHÂTEAU, Paris, éditions Vrin, 1972.

« *La réflexion historique en éducation physique et sportive : séminaire national, 3-6 décembre 1974, CREPS de Voiron : document de travail* », Paris, éditions ENSEPS, 1974.

« *L'abstrait et le concret en éducation physique* », Revue EPS n° 127, 1974.

« *Retour aux sources* », Revue EPS n° 129, septembre-octobre 1974.

« *Du dandysme au sport* », Revue EPS n° 134, juillet-août 1975.

« *Les Aventures du corps dans la pédagogie française : étude historique et critique* », Collection L'Enfant, Paris, éditions Vrin, 1977.

« *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français : étude historique et critique* », préface de Jean CHÂTEAU, Collection L'Enfant, Paris, éditions Vrin, 1979.

« *Le droit du sport et ses méandres (1<sup>ère</sup> partie)* », avec Gilles CONSTANS, Revue EPS n° 164, juillet-août 1980.

« *Le Corps en mouvement : précurseurs et pionniers de l'éducation physique* », Commission permanente d'histoire de l'Institut national du sport et de l'éducation physique, sous la direction de Pierre ARNAUD, Toulouse, éditions Privat, 1981.

« *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français : étude historique et critique* », Collection L'Enfant, Paris, éditions Vrin, 1987.

« *Vole à voile – Sur les ailes du temps* », Revue EPS n° 212, juillet-août 1988.

« *Jean-Louis GAY-LESCOT : l'éducation générale et sportive de l'Etat français de Vichy 1940-1944* », thèse, Revue EPS n° 222, mars-avril 1990.

« *Itinéraire d'un professeur d'éducation physique* », Paris, éditions AFRAPS, 1992.

« *De l'Ecole nationale à l'Ecole Normale Supérieure d'Education Physique et Sportive* », Revue EPS n° 234, mars-avril 1992.

« *La face cachée de l'éducation physique en France* », in « *L'Education physique au XX<sup>ème</sup> siècle en France* », p. 401, Dossier EPS n° 15, sous la direction de Bernard-Xavier RENÉ, Poitiers, aux éditions Revue EPS, 1995.

« *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français : étude historique et critique* », 3<sup>ème</sup> édition augmentée, Collection L'Enfant, Paris, éditions Vrin, 1997.

à bord du paquebot « Niger », sous-bibliothécaire adjoint à la Faculté de Médecine de Bordeaux (jusqu'en 1908). Il obtient le baccalauréat en sciences, passe plusieurs examens de médecine et devient docteur. En 1884, il a rejoint à Bordeaux le monde encore restreint de la vélocipédie. Devenu médecin officiel du « Véloce-Club Bordelais », il écrit dès juillet 1887 dans « le Véloce-Sport », organe de presse dirigé par Maurice LANNELUC-SANSON, une série de chroniques qui, regroupées, formeront la matière d'un volume « L'hygiène du vélocipédiste ». Avant de donner des **conseils d'entraînement**, il y aborde successivement: la peau, la respiration, la circulation du sang, la digestion, le système nerveux et la locomotion. Réédité 5 ans après, l'ouvrage deviendra le « Guide du vélocipédiste pour l'entraînement, la course et le tourisme ». Le 30 août paraît dans les colonnes du « Français », l'article sur « Le surmenage », où il laisse prévoir la création d'un organisme, qui sera le 1<sup>er</sup> juin 1888 le « Comité pour la propagation des exercices physiques dans l'éducation », présidé par l'une des grandes figures de la III<sup>e</sup> République : Jules SIMON, ancien ministre de l'Instruction publique.

**Défendre la santé et l'éducation à travers des jeux de plein air en milieu scolaire puis d'une gymnastique scientifique pour tous**, tels sont les objectifs du Docteur Philippe TISSIÉ qui fonde le 19 décembre 1888 la Ligue Girondine de l'Education Physique qui se proclame indépendante et autonome. Cette dernière, dix ans plus tard, de par ses activités internationales, introduit en France, la gymnastique suédoise que TISSIÉ enrichit notablement. A partir de 1910, d'autres associations à travers toute la France se rapprochent de la Ligue Girondine qui devient alors, Ligue Française de l'Education Physique. Les échanges privilégiés avec la Suède perdurent et en 1946, une délégation de la Ligue y découvre la Gymnastique Volontaire. La première section française sera créée à Bordeaux en 1950, bientôt suivie par beaucoup d'autres.

Une **Commission supérieure de l'Education physique est instituée en 1888 au ministère de l'Instruction publique**. Cette commission est chargée d'élaborer les futurs programmes de la gymnastique, et des jeux et exercices de plein air. TISSIÉ & DEMENY en sont nommés les rapporteurs. TISSIÉ lance en décembre 1889 sa « Revue des jeux scolaires » dans le but de centraliser les activités de la Ligue et dont il sera le rédacteur presque exclusif jusqu'à son décès à Pau le 29 mai 1935 et assume avec conviction à partir de 1891 la mission d'Inspecteur permanent

de la gymnastique dans les établissements de l'Académie bordelaise. En 1892, il participe au Congrès sur « les exercices physiques » à la Sorbonne. En 1893, il anime une conférence « *L'Education Physique (gymnastique française, gymnastique suédoise, gymnastique anglaise)* », à la Société Philomathique de Bordeaux. TISSIÉ apparaît comme un spécialiste des **études sur la fatigue**: Congrès de Caen de l'Association française pour l'avancement des sciences, et polémique avec Pierre de COUBERTIN sur « *Sport et surmenage* ». Bordeaux et lui ont même la charge d'organiser le Congrès National de l'Education Physique, les 25-26-27-28 octobre 1893. Il est nommé par le Recteur en février 1896 « Chargé d'inspection des exercices physiques dans les lycées et collèges de l'Académie de Bordeaux » jusqu'en 1907. Il est nommé membre de la commission d'organisation du Congrès de l'Education Physique (exposition universelle de 1900). Avant-gardiste, il crée aussi le « *Comité des dames de la Ligue Gironzine* », à l'image de la Suède où il découvre l'intérêt d'une **gymnastique organisée pour les femmes**. Une longue série d'ouvrages scientifiques<sup>65</sup> et de conférences vont se succéder. Par décision ministérielle du 10 décembre 1925, l'École Normale de Gymnastique et d'Escrime devient École Supérieure d'Éducation Physique. En 1927, elle publie le premier des trois tomes consacrés à son nouveau Règlement général, qui constitue le fondement de la « *Méthode française d'éducation physique* ». En visant le **développement physique, en se voulant utilitaire et sportive**, en prônant l'individualisation de l'exercice, en se réclamant de Francisco AMOROS, de Léo LAGRANGE, de

<sup>65</sup> Philippe TISSIÉ, « *Collège anglais d'Harrow* », Revue *La réforme Sociale*, revue des émules de Frédéric LE PLAY, novembre 1886.

« *Le surmenage* », colonnes du « *Français* », 30 août 1887.

« *Les aliénés voyageurs, essai médicopsychologique* », Paris, 1887.

« *L'hygiène du vélocipédiste* », éditions du Seuil, 1888.

« *Guide du vélocipédiste pour l'entraînement, la course et le tourisme* », Paris, éditions Octave Doin, 1893.

« *Etudes sur l'entraînement physique* », 1897.

« *L'Éducation Physique au point de vue historique, scientifique, technique, critique, pratique et esthétique* », Paris, éditions Larousse, 1901.

Revue *L'Éducation Physique*, éditions Larousse, 1901.

« *Les jeux populaires dans l'ancienne France* », *La revue des jeux scolaires*, 1902.

« *L'instruction de la gymnastique (règlement du 22 octobre 1902)* », Revue Scientifique, 1903.

« *Evolution de l'Education Physique en France et en Belgique (1900-1910)* », 1911.

« *Une œuvre nationale par les normaliennes de Pau, le moteur humain, la mère et l'institutrice, le témoignage des faits* », 1913.

« *Précis de gymnastique rationnelle* », 1914.

« *L'Education Physique et la race: santé, travail, longévité* », Paris, éditions Flammarion, 1919.

« *L'Education Physique rationnelle: la méthode, les maîtres, les programmes* », 1922.

« *L'Y de la respiration* », 1929.

Georges DEMENY, de Philippe TISSIÉ et de Pierre de COUBERTIN, la Méthode française consacre le triomphe de l'éclectisme.

En 1933, il est nommé membre du Conseil d'administration de l'Ecole Normale d'Education Physique de Pau puis meurt à Pau le 29 mai 1935.

### **Jacques ULMANN**

Formateur à l'ENSEP, il est Professeur d'Université à Paris V et enseigne la philosophie. Roger DELAUBERT, Inspecteur Général de l'EPS et signataire des IO de 1967, le cite avec Pierre PARLEBAS comme influence officielle et auteur de référence des textes de 1967. De même, Claude PINEAU, Doyen du groupe EPS à l'Inspection Générale reconnaît que le « professeur ULMANN » a inspiré « profondément les Instructions de 1967 »<sup>66</sup>. La thèse de Jacques ULMANN a dégagé les **bases philosophiques de l'EPS** et légitimé un des trois objectifs fondamentaux de l'éducation physique et sportive : « promouvoir les activités physiques et sportives comme moyen nécessaire de connaissance et de pénétration du tissu culturel que sont les pratiques sociales ». Par ailleurs, Jacques ULMANN a travaillé sur **l'histoire de l'EP, des doctrines, des idées et des gestes, sur les objectifs de l'éducation, les normes scolaires, les concepts de culture/nature et sur la scientificité de l'EPS**. Il a notamment montré que la justification de l'EPS n'est pas affaire de conceptions métaphysiques sur les rapports de l'âme et du corps. Sa justification éducative passe par l'adéquation de ses objectifs spécifiques aux finalités de l'Education. On ne peut lui accorder le rôle éducatif qu'elle revendique qu'à la condition de pouvoir la rattacher à une conception générale de l'éducation. Pour lui, l'homme peut être considéré dans ses rapports à lui-même. Cette connaissance de soi cette appropriation de soi avec lui-même, ce développement personnel font naître des finalités personnelles dites développementales. Préserver, entretenir développer la nature vers un idéal de beauté mais aussi de santé tout au long de la vie, condition nécessaire à la vie sociale. Or, L'EP au cours du XX<sup>ème</sup> siècle n'a cessé d'affirmer cette finalité sous la forme de l'objectif du développement des capacités, des qualités organiques et psychologiques, des ressources nécessaires aux conduites motrices. Elle y ajoutera toujours celui de la santé qui

---

<sup>66</sup> Claude PINEAU, « Dix années d'EPS, bilan et perspectives », Séminaire international à la Sorbonne juin 1991, Revue EPS n° 231, septembre-octobre 1991.

dépassera la simple préservation de l'intégrité physique ou la prévention de la maladie pour lui donner un rôle essentiel dans la capacité à s'adapter aux imprévus, aux évolutions et caprices de l'environnement, aux infidélités du milieu. Les instructions officielles pour l'EPS en 1967 affirment que « *la santé doit s'apprendre sans cesse* » cette phrase est sous tendue par une définition large de la santé celle de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) « *état de bien être physique et mental* » et sur une conception dynamique issue des thèses de Georges CANGUILHEM, reprises par Jacques ULMANN : « *Maintenir le corps en bonne santé conduit à dépasser une simple attitude conservatrice (...)* L'homme en bonne santé est celui qui affronte des problèmes ou de difficultés qu'il n'a pas encore rencontrées, et trouve en lui de quoi les surmonter (...) La santé du corps passe par une aptitude du corps au dépassement ». En fin de compte ne sachant avec précision ni les objectifs qu'il devra atteindre ni les moyens permanent des normes et des pouvoirs, « *ce mouvement de va et vient par lequel au contact l'une des autres normes et techniques se déterminent* ». Bref, sa contribution au **corpus des pratiques sociales, culturelles et corporelles**<sup>67</sup> est important et ce, dès les années 70. Les STAPS et l'EPS doivent beaucoup à ses travaux.

## **Georges VIGARELLO**

---

<sup>67</sup> Jacques ULMANN, « *Du développement à l'évolution au XIX<sup>e</sup> siècle* », avec Georges CANGUILHEM, Georges LAPASSADE & Jacques PIQUEMAL, Revue Thalès, tome XI, 1962, réédition, Paris, éditions PUF, 1985.

« *La pensée éducative contemporaine* », éditions PUF, 1976.

« *De la gymnastique aux sports modernes. Histoire des doctrines de l'éducation physique* », 1965, 3<sup>e</sup> édition revue, corrigée et augmentée d'un essai : « *Que faut-il entendre par éducation physique ?* ».

« *Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique* », Revue EPS, n° 81, p. 7-11, juillet-août 1966.

« *Domaine de l'éducation physique* », Revue EPS n° 82, septembre-octobre 1966.

« *Sur la méthodologie de l'éducation physique* », Revue EPS n° 83, novembre-décembre 1966.

« *Sur la méthodologie de l'éducation physique* », Revue EPS n° 84, janvier-février 1967.

« *Y a t il une vérité en EP ?* », Revue STAPS n° 2, 1980.

« *Pierre PARLEBAS : Jeux et sports* », thèse, Revue EPS n° 196, novembre-décembre 1985.

« *Les rapports historiques de l'Education physique et du sport* », Revue EPS, n° 238, novembre-décembre 1992.

« *Corps et civilisation. Education physique, médecine, sport* », éditions Vrin, librairie Philosophique, collection Problèmes & Controverses, 1993.

Dossier EPS n° 15, « *L'EP au XX<sup>e</sup> siècle* », sous la direction de Bernard-Xavier RENÉ, éditions Revue EPS, 1993.

« *La nature et l'éducation* », éditions Klincksieck, 2000.

« *Religio athletæ olympique* », ou « *la transposition moderne et laïcisée de la vieille conception platonicienne qui faisait de l'homme jouant, l'émule des Dieux* », cité par Bernard LEBLEU, in « *Le sport et l'éducation à travers l'histoire* », éditions L'Agora, volume 10, n° 4, automne 2004.

Après l'ENSEP (CAPEPS), il étudie la philosophie (agrégation), l'histoire, l'anthropologie et la sociologie. Il est professeur à l'Université de Paris V, directeur d'études à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), et participe à la revue *Esprit*. Ses recherches sont centrées sur **l'histoire des représentations du corps** (histoire des pratiques corporelles, histoire de l'hygiène et des pratiques de santé, histoire de la violence physique, histoire des normes et des pratiques d'apparence physique, histoire de la sensibilité physique, histoire des représentations du corps, histoire des pratiques et des techniques physiques). Dès les années 70, ces travaux sont reconnus et traitent des **pratiques corporelles**<sup>68</sup>. Ses collaborations sont prestigieuses : Alain CORBIN,

<sup>68</sup> Georges VIGARELLO, « Réflexion sur l'origine, l'unité et la place de la théorie en éducation physique », éditions Annales ENSEP, mai 1972.

« Le corps de la rêverie et la métaphore du souffle », éditions Esprit, septembre 1973.

« Buffon et la machine animale », éditions Epistémé, Milan, Revue internationale d'épistémologie, 1973.

« D'un corps redressé à un corps qui se redresse, Machines à redresser le corps au XVIII<sup>ème</sup> siècle et au début du XIX<sup>ème</sup> siècle », Annales ENSEP, 1974.

« Élément pour une approche clinique de l'éducation physique », avec Claude PUJADE-RENAUD, Revue EPS n° 129, septembre-octobre 1974.

« Les origines militaires de l'éducation physique militaire : thèse de Marcel SPIVAK », Revue EPS n° 135, septembre-octobre 1975.

« Éducation physique et revendication scientifique », in Revue Esprit, n° 5, 1975.

« Approche corporelle de la pédagogie », avec J. JEANNOT, Revue EPS n° 137, janvier-février 1976.

« Entretien avec Georges VIGARELLO, Alain HÉBRARD, B. DURY & Jean-Pierre FAMOSE autour de la pensée de PIAGET et des références qui peuvent en être faites en EPS », Revue EPS n° 138, mars-avril 1976.

« Le corps, nouvelles thérapies, nouvelles éducations », éditions Le Groupe familial, octobre 1977.

« Posture, espace et pédagogie », Revue le XVIII<sup>ème</sup> siècle, éditions Garnier, septembre 1977.

« Le Corps redressé, histoire d'un pouvoir pédagogique », éditions Delarge, 1978, réédité, éditions Armand Colin, octobre 2004.

« Une épistémologie... c'est-à-dire ? », Revue EPS n° 151, mai-juin 1978.

« Les APS dans le Tiers Monde : l'exemple tunisien : présentation des thèmes », avec Michèle MÉTOUDI, M. BEN LARBI, Revue EPS n° 154, novembre-décembre 1978.

« Les malentendus d'un extrémisme ; Divergences », in « Quelles pratiques corporelles maintenant ? », Paris, éditions Delarge, 1978.

« Les panoplies redresseuses », Traverses, 1979.

« Évolution et ambiguïté de la référence savante dans les pratiques psychomotrices », Travaux et Recherches, INSEP, juin 1979.

« Histoire de l'exercice corporel et histoire des sciences », Travaux et Recherches, INSEP, Paris, 1980.

« Livre montage, le corps redressé », montage et présentation effectués par Roger CHARTIER, Le Débat, juin 1980.

« Histoire et EPS », Travaux et Recherches, INSEP, 1980.

« Le sport : support thématique dans la publicité : thèse de Michèle MÉTOUDI », Revue EPS n° 157, mai-juin 1979.

« Aimez-vous les stades ? », Revue EPS n° 168, mars-avril 1981.

« Naissance de la gymnastique », in « Le Corps », Paris, Librairie Larousse, 1981.

« André RAUCH : le souci du corps – Histoire d'un territoire pédagogique (1740-1920) », Thèse, Revue EPS n° 174, mars-avril 1982.

Michel FOUCAULT et Pierre BOURDIEU notamment. Certains reprochent à Georges VIGARELLO son abandon de l'ENSEP, de l'EPS puis des STAPS. Cependant, ses **travaux universitaires** à Paris V **légitiment scientifiquement les activités corporelles et les APS en tant qu'objet de recherches.**

Etc.

- « L'agrégation d'éducation physique et sportive », avec Alain SAVARY, Jean-Robert JOYEUX, Raymond BOISSET & Philippe GRAILLOT, Revue EPS n° 178, novembre-décembre 1982.
- « Le corps entre savoirs et illusions », *Esprit*, 1982.
- « Les trajectoires du sport, Pratiques et spectacles », avec Roger CHARTIER, in « Le Débat », février 1982.
- « Entretien sur l'épistémologie » autour des pratiques corporelles, Revue Thérapie psychomotrice, 1982.
- « L'indécision terminologique », Revue *Les amis de Sèvres*, n° 1, pp. 5-15, mars 1982.
- « Technique corporelle et discours technique », avec Jean VIVÈS, Revue EPS n° 184, novembre-décembre 1983.
- « Les sciences dans les pratiques corporelles », Revue Thérapie psychomotrice, 1983.
- « Le problème de l'interdisciplinarité en général et dans les APS en particulier », colloque interdisciplinarité et APS, Poitiers, éditions CRUISE, mars 1985.
- « Discours de l'entraîneur et technique corporelle », avec Jean VIVÈS, Revue EPS n° 200, juillet-août 1986.
- « Biomécanique et sport », avec Jacques VAN HOECKE, Revue EPS n° 207, septembre-octobre 1987.
- « Technique d'hier et d'aujourd'hui », Revue EPS n° 210, mars-avril 1988.
- « 1789-1989 », Revue EPS n° 215, janvier-février 1989.
- « Gestualité de l'entraîneur et technique corporelle », avec Jean VIVÈS, Revue EPS n° 216, mars-avril 1989.
- « Gestualité et agrégation d'EPS (concours interne) », avec Jean VIVÈS, Revue EPS n° 216, mars-avril 1989.
- « 1789-1989 : la fête de la fondation de la République », avec Mona OZOUF, Revue EPS n° 218, juillet-août 1989.
- « Jacques-André MÉARD : la recherche d'autonomie en éducation physique et sportive », thèse, Revue EPS n° 226, novembre-décembre 1990.
- « Les jeux et leur images. Dossier JO Barcelone 1992 », Revue EPS n° 238, novembre-décembre 1992.
- « Catherine HUMBLOT : l'environnement familial et institutionnel de la future élite tennistique », thèse, Revue EPS n° 240, mars-avril 1993.
- « EPS interroge Georges VIGARELLO », Revue EPS n° 241, mai-juin 1993.
- « Archives et mémoires de l'éducation physique et du sport - Présentation », Revue EPS n° 241, mai-juin 1993.
- « A propos de « les sports athlétiques » par « Éole », Frantz REICHEL, L. MAZUCHELLI », Revue EPS n° 247, mai-juin 1994.
- « Rencontres praticiens / chercheurs 95 – 96 – Compte-rendu des journées de Marly (27-29 septembre 1996) », avec Jean EISENBEIS & Etienne GUYON, Revue EPS n° 263, janvier-février 1997.
- « « La science en mouvements (Jules-Etienne MARÉY et Georges DEMENY 1870-1920) de Christian POCIELLO) », Lu pour vous, Revue EPS n° 284, juillet-août 2000.
- « Une ligne droite. Dossier JO Sydney 2000 », Revue EPS n° 288, mars-avril 2001.
- « Technologie et formation des enseignants d'éducation physique », Revue EPS n° 305, janvier-février 2004.
- « La « fête » de 2004. Dossier JO Athènes 2004 », Revue EPS n° 311, janvier-février 2005.
- Etc.

Loin d'être **exhaustive**, cette compilation de personnalités scientifiques témoigne que dans les années 70, période de l'universitarisation de l'EPS, le **champ du corps, des pratiques physiques et sportives est appréhendé** même s'il reste encore confidentiel. La **qualité universitaire** de ces chercheurs **légitime l'objet qui deviendra celui des STAPS.**

Gymnastique (1880), Education Générale et Sportive, Education Générale Physique et Morale (1943), Education Physique, Education Physique et Sportive, Sport

Ecole normale de Gymnastique : 1852 (Joinville)

Ecole normale de Gymnastique et d'Escrime : 1872 (Joinville)

Centre d'Instruction Physique : 1916

Centres Régionaux d'Instruction Physique : 1916

École normale de gymnastique et d'escrime : 1919

École Supérieure d'éducation physique : 1925

Instituts Régionaux d'Education Physique (IREP) : 1927/1928

Ecole Normale d'Education Physique (ENEП) : 1933

Centre National d'éducation physique (ESEP militaire + ENEP civile) : 1936

Centres régionaux d'éducation générale et sportive (CREGS) : 1939

Ecole Normale d'Education Physique et Sportive (ENEPS) : 1941

Collège National de Moniteurs et d'Athlètes (CNMA) d'Antibes : 1941

Centre National d'Education Général et Sportive (CNEGS) : 1943

Ecole Normale Supérieure d'Education Physique (ENSEP) : 1944 (Châtenay-Malabry & Joinville)

Institut National des Sports (INS) : 1945

Centres régionaux d'éducation physiques et sportives (CREPS) : 1945

Unité d'Enseignement et de Recherches en Education Physiques et Sportive (UER EPS) : 1968

Nouvelle ENSEPS : 1969

Institut National des Sports et de l'Education Physique (INSEP) : 1975 (Vincennes)

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

Centres régionaux d'éducation populaire et sportive (CREPS) : 1986

Ecole Normale supérieure – Département EPS : 2002

Ecole Normale supérieure – Département EPS-STAPS : 2004

Ecole Normale supérieure – Sciences du Sport et Education Physique : 2008

Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (INSEP) : 2009

Science EP : Parlebas, Le Boulch

Contre Sport : Brohm

J.\_.M\_ \_B\_r\_o\_h\_m\_.\_ \_q\_u\_a\_n\_t\_ \_à \_l\_u\_i\_.\_ \_r\_e\_j\_e\_t\_t\_e\_ \_t\_o\_t\_a\_l\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_l\_e\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_.\_ \_L\_e\_ \_c\_o\_u\_r\_a\_n\_t\_ \_a\_n\_t\_i\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_ \_a\_ \_t\_o\_u\_j\_o\_u\_r\_s\_ \_e\_x\_i\_s\_t\_é \_e\_t\_ \_e\_s\_t\_ \_c\_o\_m\_p\_o\_s\_é \_d\_e\_ \_m\_u\_l\_t\_i\_p\_l\_e\_s\_ \_i\_d\_éo\_l\_o\_g\_i\_e\_s\_ \_m\_i\_n\_o\_r\_i\_t\_a\_i\_r\_e\_s\_ \_m\_a\_i\_s\_ \_a\_c\_t\_i\_v\_i\_s\_t\_e\_s\_.\_ \_C\_e\_ \_c\_o\_u\_r\_a\_n\_t\_ \_e\_s\_t\_ \_t\_r\_ès\_ \_p\_r\_o\_c\_h\_e\_ \_d\_e\_ \_l'\_e\_x\_t\_r\_êm\_e\_ \_g\_a\_u\_c\_h\_e\_ \_q\_u\_i\_ \_p\_a\_r\_ \_l\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_p\_a\_r\_t\_i\_s\_a\_n\_e\_ \_d\_e\_v\_e\_n\_u\_e\_ \_Quel corps ? C\_r\_éé \_p\_a\_r\_ \_B\_r\_o\_h\_m\_ \_e\_n\_ \_1\_9\_7\_5\_.\_ \_L\_e\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_ \_e\_s\_t\_ \_d\_éc\_r\_i\_t\_ \_c\_o\_m\_m\_e\_ \_u\_n\_ « \_a\_p\_p\_a\_r\_e\_i\_l\_ \_i\_d\_éo\_l\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_ \_d'\_ét\_a\_t\_ » \_(\_A\_l\_t\_h\_u\_s\_e\_r\_)... \_L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_Quel corps ? e\_s\_t\_ \_t\_o\_u\_j\_o\_u\_r\_s\_ \_c\_o\_n\_t\_r\_e\_ \_l\_a\_ \_g\_r\_a\_n\_d\_e\_ \_t\_h\_éo\_r\_i\_e\_ \_d\_e\_ \_l'\_ép\_o\_q\_u\_e\_ \_e\_n\_ \_u\_t\_i\_l\_i\_s\_a\_n\_t\_ \_l\_e\_s\_ \_t\_h\_éo\_r\_i\_e\_s\_ « \_s\_a\_t\_e\_l\_l\_i\_t\_e\_s\_ ». \_L\_e\_s\_ \_p\_éd\_a\_g\_o\_g\_i\_e\_s\_ \_a\_l\_éa\_t\_o\_i\_r\_e\_s\_ \_m\_e\_t\_t\_e\_n\_t\_ \_e\_n\_ \_j\_e\_u\_ \_l\_e\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_.\_ \_O\_n\_ \_c\_h\_e\_r\_c\_h\_e\_ \_u\_n\_e\_ \_E\_P\_ \_a\_l\_t\_e\_r\_n\_a\_t\_i\_v\_e\_ \_l\_u\_d\_i\_q\_u\_e\_.\_ \_h\_éd\_o\_n\_i\_q\_u\_e\_ \_e\_t\_ \_n\_o\_n\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_v\_e\_.\_ \_O\_n\_ \_v\_a\_l\_o\_r\_i\_s\_e\_ \_l'\_e\_x\_p\_r\_e\_s\_s\_i\_o\_n\_ \_s\_p\_o\_n\_t\_a\_n\_ée\_ \_d\_e\_s\_ \_e\_n\_f\_a\_n\_t\_s\_.\_ \_L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_e\_s\_t\_ \_u\_n\_e\_ \_a\_p\_p\_r\_o\_c\_h\_e\_ \_p\_l\_u\_r\_i\_e\_l\_l\_e\_ \_m\_u\_l\_t\_i\_ \_r\_éf\_ér\_e\_n\_t\_i\_e\_l\_l\_e\_ \_d\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_q\_u\_i\_ \_s'\_o\_p\_p\_o\_s\_e\_ \_a\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_p\_e\_r\_f\_o\_r\_m\_a\_n\_t\_ \_e\_t\_ \_p\_r\_o\_d\_u\_c\_t\_i\_f\_.\_ \_B\_r\_o\_h\_m\_ \_c\_o\_n\_ç\_o\_i\_t\_ \_l'\_h\_o\_m\_m\_e\_ \_c\_o\_m\_m\_e\_ \_u\_n\_e\_ \_m\_a\_c\_h\_i\_n\_e\_ \_o\_b\_éi\_s\_s\_a\_n\_t\_ \_a\_u\_x\_ \_l\_o\_i\_s\_ \_d\_e\_ \_r\_e\_n\_d\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_e\_t\_ \_d\_e\_ \_p\_e\_r\_f\_o\_r\_m\_a\_n\_c\_e\_.\_ \_l\_l\_ \_n\_a\_ít\_ \_u\_n\_e\_ \_c\_r\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_d\_e\_s\_ \_p\_éd\_a\_g\_o\_g\_i\_e\_s\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_v\_e\_s\_.\_ \_n\_o\_t\_a\_m\_m\_e\_n\_t\_ \_d\_a\_n\_s\_ \_l\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_p\_a\_r\_t\_i\_s\_a\_n\_e\_ \_q\_u\_i\_ \_i\_n\_d\_i\_q\_u\_e\_ \_q\_u\_e\_ \_l\_a\_ \_p\_éd\_a\_g\_o\_g\_i\_e\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_v\_e\_ \_e\_s\_t\_ \_u\_n\_ \_s\_y\_s\_t\_èm\_e\_ \_d\_e\_ \_n\_év\_r\_o\_s\_e\_ \_q\_u\_i\_ \_p\_r\_év\_i\_l\_égi\_e\_ \_u\_n\_ \_m\_o\_d\_e\_ \_d\_e\_ \_r\_e\_n\_d\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_s\_a\_d\_o\_m\_a\_s\_o\_c\_h\_i\_s\_t\_e\_ \_o\_ù

\_l'e\_f\_f\_o\_r\_t\_ \_e\_t\_ \_l\_a\_ \_s\_o\_u\_f\_f\_r\_a\_n\_c\_e\_ \_s\_o\_n\_t\_ \_v\_a\_l\_o\_r\_i\_s\_és\_.\_  
\_E\_ll\_e\_ \_e\_s\_t\_ \_d\_i\_t\_e\_ \_m\_e\_i\_ll\_e\_u\_r\_e\_ \_c\_a\_r\_ \_e\_ll\_e\_ \_r\_ép\_o\_n\_d\_ \_a\_u\_x\_ \_i\_d\_éa\_u\_x\_ \_d\_e\_ \_l\_a\_ \_s\_o\_c\_i\_ét\_é \_c\_a\_p\_i\_t\_a\_l\_i\_s\_t\_e\_ \_e\_t\_ \_i\_n\_d\_u\_s\_t\_r\_i\_e\_ll\_e\_ \_p\_o\_r\_t\_a\_n\_t\_ \_s\_u\_r\_ \_l\_a\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_...\_

L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_Quel corps ? e\_s\_t\_ \_u\_n\_e\_ \_c\_r\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_d\_u\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_t\_i\_s\_m\_e\_ \_c\_h\_èr\_e\_ \_à \_H\_éb\_e\_r\_t\_. \_E\_ll\_e\_ \_r\_e\_v\_e\_n\_d\_i\_q\_u\_e\_ \_l'o\_p\_p\_o\_s\_i\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_ \_l'\_ém\_a\_n\_c\_i\_p\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_s\_ \_p\_r\_o\_f\_e\_s\_s\_e\_u\_r\_s\_ \_d'\_E\_P\_S\_ \_p\_a\_r\_ \_l\_a\_ \_c\_r\_éa\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_ \_l\_a\_ \_f\_i\_l\_i\_èr\_e\_ \_S\_T\_A\_P\_S\_ \_d\_o\_n\_n\_ée\_ \_p\_a\_r\_ \_l\_e\_s\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_s\_ \_q\_u\_i\_ \_l\_u\_i\_ \_d\_o\_n\_n\_e\_ \_s\_o\_n\_ \_s\_ér\_i\_e\_u\_x\_...\_

l\_l\_ \_c\_h\_e\_r\_c\_h\_e\_ \_(\_i\_n\_f\_l\_u\_e\_n\_c\_é \_p\_a\_r\_ \_H\_éb\_e\_r\_t\_)\_ \_u\_n\_e\_ \_i\_m\_a\_g\_e\_ \_e\_x\_o\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_d\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_, \_l\_e\_ \_b\_o\_n\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_, \_c\_e\_l\_u\_i\_ \_d\_u\_ \_s\_a\_u\_v\_a\_g\_e\_, \_q\_u\_i\_ \_a\_m\_èn\_e\_ \_à \_l'a\_l\_t\_ér\_i\_t\_é\_, \_c\_o\_n\_t\_r\_a\_i\_r\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_a\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_ \_p\_r\_o\_c\_h\_e\_, \_q\_u\_i\_ \_n\_o\_u\_s\_ \_a\_l\_i\_èn\_e\_...\_

L\_e\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_t\_i\_s\_m\_e\_ \_e\_t\_ \_s\_o\_n\_ \_c\_o\_u\_s\_i\_n\_ \_l\_e\_ \_t\_e\_c\_h\_n\_i\_c\_i\_s\_m\_e\_ \_s\_o\_n\_t\_ \_l\_e\_s\_ \_c\_o\_n\_s\_éc\_r\_a\_t\_i\_o\_n\_s\_ \_d\_e\_ \_c\_e\_t\_t\_e\_ \_i\_n\_s\_p\_i\_r\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_o\_m\_i\_n\_a\_t\_r\_i\_c\_e.. \_L\_a\_ \_c\_r\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_d\_e\_ \_l\_a\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_ \_p\_r\_e\_n\_d\_ \_s\_o\_u\_r\_c\_e\_ \_d\_a\_n\_s\_ \_l\_a\_ \_t\_h\_éo\_r\_i\_e\_ \_m\_a\_r\_x\_i\_s\_t\_e\_ \_q\_u\_i\_ \_a\_m\_èn\_e\_ \_d\_a\_n\_s\_ \_l'\_E\_P\_ \_l\_a\_ \_d\_o\_m\_i\_n\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_u\_ \_p\_l\_u\_s\_ \_f\_o\_r\_t\_ \_s\_u\_r\_ \_l\_e\_ \_p\_l\_u\_s\_ \_f\_a\_i\_b\_l\_e\_.. « \_N\_o\_u\_s\_ \_e\_n\_ \_a\_r\_r\_i\_v\_o\_n\_s\_ \_(\_e\_n\_f\_i\_n\_)\_ \_à \_l'\_E\_P\_.. \_s\_i\_m\_p\_l\_e\_ \_e\_x\_e\_r\_c\_i\_c\_e\_ \_t\_e\_c\_h\_n\_i\_q\_u\_e\_.. \_d\_o\_n\_t\_ \_l\_e\_ \_s\_e\_u\_l\_ \_r ôl\_e\_ \_e\_s\_t\_ \_p\_e\_u\_t\_ \_êt\_r\_e\_ \_d\_e\_ \_m\_a\_ît\_r\_i\_s\_e\_r\_ \_l'\_i\_n\_d\_i\_v\_i\_d\_u\_ \_e\_n\_ \_l\_e\_ « \_m\_ét\_r\_i\_s\_a\_n\_t\_ » ..\_

Quel corps ? c\_r\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_P\_i\_a\_g\_e\_t\_.. \_M\_ér\_a\_n\_d\_- \_M\_a\_r\_s\_e\_n\_a\_c\_h\_ \_e\_t\_ \_P\_a\_r\_l\_e\_b\_a\_s\_ \_q\_u\_i\_ \_c\_h\_e\_r\_c\_h\_e\_n\_t\_ \_à \_r\_édu\_i\_r\_e\_ \_l\_e\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_à \_d\_e\_s\_ \_s\_t\_r\_u\_c\_t\_u\_r\_e\_s\_ \_i\_n\_t\_e\_ll\_e\_c\_t\_u\_e\_ll\_e\_s.. \_l\_l\_s\_ \_o\_n\_t\_ \_u\_n\_ \_d\_i\_s\_c\_o\_u\_r\_s\_ \_r\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_, \_f\_r\_o\_i\_d\_.. \_t\_r\_ès\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_t\_i\_f\_i\_q\_u\_e\_.. \_c\_o\_n\_t\_r\_a\_i\_r\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_à \_l\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_q\_u\_i\_ \_a\_ \_u\_n\_ \_d\_i\_s\_c\_o\_u\_r\_s\_ \_p\_l\_u\_s\_ \_l\_i\_t\_t\_ér\_a\_i\_r\_e\_.. \_p\_o\_ét\_i\_q\_u\_e\_ \_e\_t\_ \_c\_h\_a\_u\_d\_.. \_E\_ll\_e\_ \_s\_e\_ \_r\_e\_t\_r\_o\_u\_v\_e\_ \_t\_o\_u\_j\_o\_u\_r\_s\_ \_à \_c ôt\_é \_d\_e\_ \_l\_a\_ \_n\_o\_r\_m\_a\_l\_i\_t\_é \_:\_ \_q\_u\_a\_n\_d\_ \_l'\_E\_P\_ \_p\_r\_i\_v\_i\_l\_ég\_i\_e\_

\_l\_e\_s\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_s\_ \_i\_n\_s\_t\_r\_u\_m\_e\_n\_t\_a\_l\_e\_s\_ \_(\_d\_u\_r\_e\_s\_)\_..\_ \_Quel  
corps ? p\_r\_i\_v\_i\_l\_é\_g\_i\_e\_ \_l\_e\_s\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_s\_  
\_é\_m\_a\_n\_c\_i\_p\_a\_t\_r\_i\_c\_e\_s\_ \_(\_m\_o\_ll\_e\_s\_)\_..\_

L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_q\_u\_e\_l\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_e\_x\_p\_r\_i\_m\_e\_  
\_f\_i\_n\_a\_l\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_c\_e\_ \_q\_u\_e\_ \_l\_e\_ \_d\_i\_s\_c\_o\_u\_r\_s\_ \_o\_f\_f\_i\_c\_i\_e\_l\_  
\_n\_e\_ \_p\_e\_u\_t\_ \_s'\_a\_u\_t\_o\_r\_i\_s\_e\_r\_ \_à\_ \_d\_i\_r\_e\_..\_ \_O\_n\_ \_r\_e\_m\_a\_r\_q\_u\_e\_  
\_l'i\_n\_t\_é\_g\_r\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_s\_ \_p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_e\_s\_ \_a\_l\_t\_e\_r\_n\_a\_t\_i\_v\_e\_s\_  
\_d\_a\_n\_s\_ \_l'E\_P\_ \_q\_u\_e\_l\_q\_u\_e\_s\_ \_a\_n\_n\_é\_e\_s\_ \_p\_l\_u\_s\_ \_t\_a\_r\_d\_..\_  
\_B\_r\_o\_h\_m\_ \_a\_ \_m\_i\_s\_ \_f\_i\_n\_ \_à\_ \_s\_a\_ \_p\_u\_b\_l\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_à\_ \_c\_a\_u\_s\_e\_  
\_d\_e\_ \_l\_a\_ \_«r\_é\_c\_u\_p\_ér\_a\_t\_i\_o\_n\_ » \_d\_e\_ \_s\_e\_s\_ \_i\_d\_éa\_u\_x\_ \_p\_a\_r\_  
\_l'i\_n\_s\_t\_i\_t\_u\_t\_i\_o\_n\_..\_ \_E\_l\_l\_e\_ \_p\_r\_o\_p\_o\_s\_e\_ \_d\_e\_s\_ \_p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_e\_s\_  
\_i\_m\_p\_o\_r\_t\_é\_e\_s\_ \_d'\_a\_u\_t\_r\_e\_s\_ \_l\_i\_e\_u\_x\_ \_e\_t\_ \_d'\_a\_u\_t\_r\_e\_s\_  
\_m\_o\_n\_d\_e\_s\_..\_ \_L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_d\_é\_f\_e\_n\_d\_ \_l\_a\_ \_l\_i\_b\_e\_r\_t\_é  
\_d'\_e\_n\_s\_e\_i\_g\_n\_e\_r\_ \_d\_e\_s\_ \_p\_r\_o\_f\_e\_s\_s\_e\_u\_r\_s\_ \_d'\_E\_P\_S\_  
\_s'\_o\_p\_p\_o\_s\_a\_n\_t\_ \_à\_ \_l'E\_P\_ \_c\_l\_a\_s\_s\_i\_q\_u\_e\_ \_p\_a\_r\_ \_d\_e\_s\_  
\_m\_o\_y\_e\_n\_s\_ \_d\_i\_v\_e\_r\_s\_ \_(\_d\_o\_r\_m\_i\_r\_ \_e\_n\_ \_c\_o\_u\_r\_s\_ \_d'\_E\_P\_S\_..\_  
\_v\_e\_n\_i\_r\_ \_e\_n\_ \_t\_e\_n\_u\_e\_ \_d\_e\_ \_v\_i\_ll\_e\_..\_ \_p\_a\_r\_l\_e\_r\_ \_d\_e\_ \_l\_a\_  
\_v\_i\_e\_..\_..\_ \_L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_i\_n\_d\_i\_q\_u\_e\_ \_q\_u\_e\_ \_l\_e\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_  
\_n'\_e\_s\_t\_ \_p\_a\_s\_ \_u\_n\_ \_o\_b\_j\_e\_t\_ \_n\_e\_u\_t\_r\_e\_ \_c\_o\_m\_m\_e\_ \_o\_n\_  
\_e\_s\_s\_a\_i\_e\_ \_d\_e\_ \_n\_o\_u\_s\_ \_l\_e\_ \_f\_a\_i\_r\_e\_ \_c\_r\_o\_i\_r\_e\_ \_m\_a\_i\_s\_ \_u\_n\_  
\_l\_i\_e\_u\_ \_d\_e\_ \_d\_év\_e\_l\_o\_p\_p\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_é\_c\_o\_n\_o\_m\_i\_q\_u\_e\_..\_  
\_d'\_a\_l\_i\_én\_a\_t\_i\_o\_n\_ \_p\_o\_l\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_e\_t\_ \_d\_e\_ \_r\_é\_c\_u\_p\_ér\_a\_t\_i\_o\_n\_  
\_i\_d\_éo\_l\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_..\_ \_C\_e\_ \_m\_o\_u\_v\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_a\_b\_o\_r\_d\_e\_ \_u\_n\_e\_  
\_r\_éf\_l\_e\_x\_i\_o\_n\_ \_c\_r\_i\_t\_i\_q\_u\_e\_ \_s\_u\_r\_ \_l\_e\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_ \_e\_t\_  
\_p\_r\_o\_m\_e\_u\_t\_ \_u\_n\_e\_ \_a\_c\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_ \_l\_u\_t\_t\_e\_ \_d\_e\_s\_ \_c\_l\_a\_s\_s\_e\_s\_  
\_a\_i\_n\_s\_i\_ \_q\_u'\_u\_n\_e\_ \_v\_é\_r\_i\_t\_a\_b\_l\_e\_ \_d\_é\_m\_o\_c\_r\_a\_t\_i\_e\_  
\_s\_y\_n\_d\_i\_c\_a\_l\_e\_..\_

L\_a\_ \_r\_e\_v\_u\_e\_ \_Corps et culture s\_o\_u\_s\_ \_l\_a\_ \_d\_i\_r\_e\_c\_t\_i\_o\_n\_ \_d\_e\_  
\_M\_i\_c\_h\_e\_l\_ \_B\_e\_r\_n\_a\_r\_d\_ \_(\_p\_r\_o\_f\_e\_s\_s\_e\_u\_r\_ \_d\_e\_ \_B\_r\_o\_h\_m\_)\_  
\_m\_e\_t\_ \_e\_n\_ \_év\_i\_d\_e\_n\_c\_e\_ \_l\_a\_ \_p\_l\_u\_r\_a\_l\_i\_t\_é \_d\_e\_s\_  
\_d\_i\_m\_e\_n\_s\_i\_o\_n\_s\_ \_d\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_e\_t\_ \_s'\_a\_t\_t\_a\_c\_h\_e\_ \_à  
\_a\_t\_t\_én\_u\_e\_r\_ \_l\_a\_ \_p\_o\_r\_t\_é\_e\_ \_d\_u\_ \_c\_o\_r\_p\_s\_ \_a\_n\_a\_t\_o\_m\_i\_q\_u\_e\_  
\_e\_t\_ \_p\_h\_y\_s\_i\_o\_l\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_ \_p\_r\_év\_a\_l\_a\_n\_t\_ \_a\_l\_o\_r\_s\_ \_s\_o\_u\_s\_  
\_l'i\_n\_f\_l\_u\_e\_n\_c\_e\_ \_d\_e\_s\_ \_s\_c\_i\_e\_n\_c\_e\_s\_ \_d\_e\_ \_l\_a\_ \_v\_i\_e\_..\_

## Alternative Sport : Le Boulch, Parlebas, Pujade-Renaud

L\_e\_b\_o\_u\_l\_c\_h\_      m\_i\_n\_i\_m\_i\_s\_e\_      l\_e\_      d\_o\_m\_a\_i\_n\_e\_
 r\_e\_l\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_      e\_t\_      a\_c\_c\_o\_r\_d\_e\_      p\_l\_u\_s\_
 d'i\_m\_p\_o\_r\_t\_a\_n\_c\_e\_    a\_u\_    c\_o\_g\_n\_i\_t\_i\_f\_    e\_t\_    a\_u\_    m\_o\_t\_e\_u\_r\_
 a\_l\_o\_r\_s\_    q\_u\_e\_    P\_a\_r\_l\_e\_b\_a\_s\_...    a\_    c\_o\_n\_t\_r\_a\_r\_i\_o\_...    e\_s\_t\_
 p\_l\_u\_s\_      s\_u\_r\_      l\_e\_      r\_e\_l\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_
 (c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_)    a\_i\_n\_s\_i\_    q\_u\_e\_    s\_u\_r\_
 l'i\_n\_f\_o\_r\_m\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_...    P\_o\_u\_r\_    l\_u\_i\_...    l\_e\_s\_    él\_èv\_e\_s\_
 d\_o\_i\_v\_e\_n\_t\_    r\_éf\_léc\_h\_i\_r\_    a\_v\_a\_n\_t\_    d'a\_g\_i\_r\_...    c'e\_s\_t\_    l\_a\_
 p\_r\_é\_a\_c\_t\_i\_o\_n\_...    C\_e\_t\_t\_e\_    d\_e\_r\_n\_i\_èr\_e\_    l\_e\_    p\_o\_u\_s\_s\_e\_    à
 e\_n\_v\_i\_s\_a\_g\_e\_r\_    l\_e\_s\_    p\_r\_o\_b\_l\_èm\_e\_s\_    d'a\_n\_t\_i\_c\_i\_p\_a\_t\_i\_o\_n\_
 (f\_o\_n\_d\_a\_m\_e\_n\_t\_a\_u\_x)...    l\_l\_    a\_j\_o\_u\_t\_e\_    q\_u\_e\_    l'E\_P\_    n'e\_s\_t\_
 a\_u\_t\_r\_e\_    q\_u'u\_n\_e\_    p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_e\_    p\_é\_d\_a\_g\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_    q\_u\_i\_
 d\_o\_i\_t\_    s'a\_p\_p\_u\_y\_e\_r\_    s\_u\_r\_    l'e\_x\_a\_m\_e\_n\_    s\_c\_i\_e\_n\_t\_i\_f\_i\_q\_u\_e\_
 d\_u\_    f\_o\_n\_c\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_m\_e\_n\_t\_    d\_u\_    p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_a\_n\_t\_
 c\_o\_n\_f\_r\_o\_n\_t\_é\_    à\_    d\_e\_s\_    s\_i\_t\_u\_a\_t\_i\_o\_n\_s\_    m\_o\_t\_r\_i\_c\_e\_s\_...    l\_l\_
 a\_n\_a\_l\_y\_s\_e\_    l\_e\_s\_    c\_o\_n\_d\_u\_i\_t\_e\_s\_    d\_e\_c\_i\_s\_i\_o\_n\_n\_e\_ll\_e\_s\_
 p\_o\_u\_r\_    c\_o\_m\_p\_r\_e\_n\_d\_r\_e\_    l'a\_c\_t\_e\_    m\_o\_t\_e\_u\_r\_...    «\_U\_n\_
 h\_o\_m\_m\_e\_    a\_g\_i\_s\_s\_a\_n\_t\_    e\_s\_t\_    u\_n\_    h\_o\_m\_m\_e\_
 c\_h\_o\_i\_s\_i\_s\_s\_a\_n\_t\_...    d\_o\_n\_c\_    u\_n\_    h\_o\_m\_m\_e\_    d\_e\_c\_i\_d\_a\_n\_t\_...
 E\_n\_    c\_e\_    s\_e\_n\_s\_    l'a\_c\_t\_i\_v\_i\_t\_é\_    s\_p\_o\_r\_t\_i\_v\_e\_    p\_e\_u\_t\_    êt\_r\_e\_
 u\_n\_e\_    r\_e\_m\_a\_r\_q\_u\_a\_b\_l\_e\_    éd\_u\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_    d\_e\_s\_
 c\_o\_n\_d\_u\_i\_t\_e\_s\_    d\_e\_    d\_e\_c\_i\_s\_i\_o\_n\_    »\_ (P..\_ P\_a\_r\_l\_e\_b\_a\_s\_...\_ «\_
 l'E\_P\_...\_ u\_n\_e\_    éd\_u\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_    d\_e\_s\_    c\_o\_n\_d\_u\_i\_t\_e\_s\_    d\_e\_
 d\_e\_c\_i\_s\_i\_o\_n\_...\_ »,\_ revue EPS,\_ n°1\_0\_3\_...\_ m\_a\_i\_-j\_u\_i\_n\_ \_1\_9\_7\_0\_...)\_
 l\_l\_    ét\_u\_d\_i\_e\_    l\_a\_    «\_ s\_o\_c\_i\_o\_m\_o\_t\_r\_i\_c\_i\_t\_é\_    »\_ (c\_o\_d\_e\_s\_
 u\_t\_i\_l\_i\_s\_és\_    p\_a\_r\_    l\_e\_s\_    j\_o\_u\_e\_u\_r\_s\_    a\_i\_n\_s\_i\_    q\_u\_e\_    l\_e\_u\_r\_
 d\_e\_c\_o\_d\_a\_g\_e\_...)\_ p\_o\_u\_r\_    c\_o\_n\_n\_a\_ît\_r\_e\_    l\_e\_s\_    r\_é\_s\_e\_a\_u\_x\_    d\_e\_
 c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_    e\_t\_    d\_e\_    c\_o\_n\_t\_r\_e\_-
 c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_    a\_i\_n\_s\_i\_    q\_u\_e\_    l\_e\_s\_    r\_ôl\_e\_s\_    e\_t\_
 s\_o\_u\_s\_-r\_ôl\_e\_s\_    q\_u\_i\_    e\_x\_i\_s\_t\_e\_n\_t\_    d\_a\_n\_s\_    l\_e\_s\_    j\_e\_u\_x\_
 c\_o\_l\_l\_e\_c\_t\_i\_f\_s\_    q\_u'i\_l\_    v\_a\_    s\_y\_s\_t\_é\_m\_a\_t\_i\_s\_e\_r\_    s\_o\_u\_s\_

\_f\_o\_r\_m\_e\_        \_d\_e\_        \_g\_r\_a\_p\_h\_e\_s\_.        \_L\_e\_s\_        \_j\_e\_u\_x\_
   
 \_t\_r\_a\_d\_i\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_    \_e\_t\_    \_l\_e\_s\_    \_c\_r\_éa\_t\_i\_o\_n\_s\_    \_d\_e\_    \_j\_e\_u\_x\_
   
 \_s\_o\_n\_t\_    \_d\_e\_s\_    \_o\_u\_t\_i\_l\_s\_    \_i\_n\_d\_i\_s\_p\_e\_n\_s\_a\_b\_l\_e\_s\_    \_p\_o\_u\_r\_
   
 \_d\_év\_e\_l\_o\_p\_p\_e\_r\_        \_d\_e\_s\_        \_r\_és\_e\_a\_u\_x\_        \_d\_e\_
   
 \_c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_s\_ (\_s\_p\_o\_r\_t\_:\_1\_s\_e\_u\_l\_r\_és\_e\_a\_u\_e\_t\_
   
 \_j\_e\_u\_x\_    \_:\_ \_p\_l\_u\_s\_i\_e\_u\_r\_s\_).\_.. \_l\_l\_ \_y\_ \_a\_ \_u\_n\_e\_ \_r\_e\_l\_a\_t\_i\_o\_n\_
   
 \_e\_n\_t\_r\_e\_        \_l\_e\_s\_        \_p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_a\_n\_t\_s\_        \_e\_t\_
   
 \_l'\_e\_n\_v\_i\_r\_o\_n\_n\_e\_m\_e\_n\_t\_. \_P\_o\_u\_r\_ \_l\_u\_i\_ \_i\_l\_ \_e\_x\_i\_s\_t\_e\_ \_d\_e\_u\_x\_
   
 \_t\_y\_p\_e\_s\_    \_d\_e\_    \_j\_e\_u\_x\_    \_:\_ \_l\_e\_s\_    \_j\_e\_u\_x\_    \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_s\_
   
 \_i\_n\_s\_t\_i\_t\_u\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_    \_e\_t\_    \_l\_e\_s\_    \_j\_e\_u\_x\_    \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_s\_
   
 \_t\_r\_a\_d\_i\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_. \_l\_l\_ \_v\_e\_u\_t\_    \_d\_év\_e\_l\_o\_p\_p\_e\_r\_    \_c\_e\_s\_
   
 \_d\_e\_r\_n\_i\_e\_r\_s\_    \_c\_o\_m\_m\_e\_    \_l\_e\_    \_j\_e\_u\_    \_p\_o\_u\_l\_e\_s\_-v\_i\_p\_èr\_e\_s-
   
 \_r\_e\_n\_a\_r\_d\_s\_ \_c\_a\_r\_l\_e\_ \_r\_e\_c\_o\_u\_r\_s\_ \_à l'i\_m\_a\_g\_i\_n\_a\_i\_r\_e\_ \_e\_s\_t\_
   
 \_p\_l\_u\_s\_        \_r\_i\_c\_h\_e\_        \_e\_t\_        \_l\_e\_s\_        \_r\_és\_e\_a\_u\_x\_        \_d\_e\_
   
 \_c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_s\_    \_s\_o\_n\_t\_    \_p\_l\_u\_s\_    \_i\_m\_p\_o\_r\_t\_a\_n\_t\_s\_..
   
 \_E\_n\_ \_e\_f\_f\_e\_t\_.. \_u\_n\_ \_j\_e\_u\_ \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_ \_i\_n\_s\_t\_i\_t\_u\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_
   
 \_n\_e\_        \_c\_o\_m\_p\_o\_r\_t\_e\_        \_q\_u\_e\_        \_d\_e\_u\_x\_        \_r\_és\_e\_a\_u\_x\_
   
 \_c\_o\_m\_m\_u\_n\_i\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_ \_:\_ \_s\_o\_i\_t\_ \_p\_o\_s\_i\_t\_i\_f\_s\_ \_e\_n\_t\_r\_e\_
   
 \_l\_e\_s\_        \_p\_a\_r\_t\_e\_n\_a\_i\_r\_e\_s\_.. \_s\_o\_i\_t\_    \_n\_ég\_a\_t\_i\_f\_s\_    \_e\_n\_v\_e\_r\_s\_
   
 \_l'\_a\_d\_v\_e\_r\_s\_a\_i\_r\_e\_.. \_Q\_u\_a\_n\_t\_    \_a\_u\_x\_    \_j\_e\_u\_x\_    \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_s\_
   
 \_t\_r\_a\_d\_i\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_.. \_u\_n\_ \_a\_u\_t\_r\_e\_ \_r\_és\_e\_a\_u\_ \_p\_o\_s\_i\_t\_i\_f\_s'\_y\_
   
 \_a\_j\_o\_u\_t\_e\_ \_e\_n\_t\_r\_e\_ \_a\_d\_v\_e\_r\_s\_a\_i\_r\_e\_s\_ (\_m\_i\_s\_e\_ \_e\_n\_ \_p\_l\_a\_c\_e\_
   
 \_d\_e\_    \_s\_t\_r\_a\_t\_é\_g\_i\_e\_s\_ \_p\_o\_u\_r\_ \_g\_a\_g\_n\_e\_r\_).\_.. \_C\_e\_c\_i\_ \_ét\_a\_n\_t\_
   
 \_d\_a\_n\_s\_ \_l\_e\_ \_b\_u\_t\_ \_d\_e\_ \_p\_r\_ép\_a\_r\_e\_r\_ \_l\_e\_s\_ \_e\_n\_f\_a\_n\_t\_s\_ \_à l\_a\_
   
 \_v\_i\_e\_        \_f\_u\_t\_u\_r\_e\_.. \_a\_v\_e\_c\_        \_l\_a\_        \_n\_o\_t\_i\_o\_n\_        \_d\_e\_
   
 \_c\_o\_m\_p\_r\_o\_m\_i\_s\_.. \_l\_l\_ \_p\_e\_n\_s\_e\_ \_ég\_a\_l\_e\_m\_e\_n\_t\_ \_q\_u\_ 'i\_l\_ \_f\_a\_u\_t\_
   
 \_d\_e\_        \_l'i\_n\_c\_e\_r\_t\_i\_t\_u\_d\_e\_ \_d\_a\_n\_s\_ \_l\_e\_s\_ \_p\_r\_a\_t\_i\_q\_u\_e\_s\_.. \_l\_l\_
   
 \_m\_e\_t\_        \_e\_n\_ \_a\_v\_a\_n\_t\_ \_l\_a\_ \_l\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_ \_i\_n\_t\_e\_r\_n\_e\_ \_d\_e\_s\_
   
 \_i\_n\_d\_i\_v\_i\_d\_u\_s\_    \_e\_t\_    \_r\_o\_m\_p\_t\_    \_l\_e\_s\_    \_c\_e\_r\_t\_i\_t\_u\_d\_e\_s\_
   
 \_p\_e\_r\_m\_e\_t\_t\_a\_n\_t\_    \_d\_e\_    \_r\_éh\_a\_b\_i\_l\_i\_t\_e\_r\_    \_l\_e\_s\_    \_j\_e\_u\_x\_
   
 \_s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_s\_ \_t\_r\_a\_d\_i\_t\_i\_o\_n\_n\_e\_l\_s\_ \_d\_a\_n\_s\_ \_l'E\_P\_S\_.. \_D\_o\_n\_c\_ \_i\_l\_
   
 \_e\_s\_t\_        \_c\_o\_n\_t\_r\_e\_ \_l'i\_d\_éo\_l\_o\_g\_i\_e\_ \_d\_e\_s\_    \_a\_d\_u\_l\_t\_e\_s\_ \_(\_l\_e\_
   
 \_n\_o\_u\_v\_e\_a\_u\_ \_P\_e\_t\_e\_r\_ \_P\_a\_n\_)...\_

## Méthode Gymnique : Ling, Tissié, Seurin

P. Seurin « p\_o\_u\_r\_ s\_a\_t\_i\_s\_f\_a\_i\_r\_e\_ à \_u\_n\_ « \_i\_n\_t\_ér\_êt\_ »  
a\_c\_t\_u\_e\_l\_ év\_i\_d\_e\_n\_t\_ e\_t\_ a\_u\_ b\_e\_s\_o\_i\_n\_ p\_e\_r\_m\_a\_n\_e\_n\_t\_  
d\_e\_ j\_e\_u\_ n\_o\_u\_s\_ d\_e\_v\_o\_n\_s\_ f\_a\_i\_r\_e\_ a\_p\_p\_e\_l\_ a\_u\_x\_  
e\_x\_e\_r\_c\_i\_c\_e\_s\_ s\_p\_o\_r\_t\_i\_f\_s\_ m\_a\_i\_s\_ e\_n\_ l\_e\_s\_  
c\_o\_n\_s\_i\_d\_ér\_a\_n\_t\_ c\_o\_m\_m\_e\_ m\_o\_y\_e\_n\_s\_ p\_éd\_a\_g\_o\_g\_i\_q\_u\_e\_s\_  
c\_o\_m\_m\_e\_ d'\_a\_u\_t\_r\_e\_s\_ m\_o\_y\_e\_n\_s\_ » (« V\_e\_r\_s\_ u\_n\_e\_  
éd\_u\_c\_a\_t\_i\_o\_n\_ p\_h\_y\_s\_i\_q\_u\_e\_ m\_ét\_h\_o\_d\_i\_q\_u\_e\_ », 1955).

Méthode Naturelle : Hébert

Méthode Sportive : Maurice Baquet

Pro-sport : Politique droite libérale (De Gaulle, Herzog, Borotra, Lamour, Coubertin)

Sport éducatif : Mérand, Marsenach, FSGT, De Rette,

Courant dénonce : Vigarello, During, Foucault, Bernard

Didactique EPS, APS, Intégratif