

L'évolution des représentations du corps

DEFINITIONS ET GENERALITES

M. Mauss 1934 "Les techniques du corps" première incursion de la thématique

→ démontre que les techniques du corps de la vie quotidienne sont déterminées selon des déterminants biologiques/ psychologiques/ sociaux (ces 3 déterminants forment selon lui "l'homme total")

→ techniques considérées comme "habitus" et régies par la société, l'éducation, les individus

→ technique comme "acte traditionnel efficace" où l'idée de transmission est fondamentale + corps comme moyen et objet technique

MAIS il faut attendre les années 1970 pour que le corps entre véritablement dans les préoccupations des sciences sociales (Boltanski 1971; Le Breton 1990)

L. Boltanski; Les usages sociaux du corps; annales ESC n°26, 1971 juge l'approche insuffisante car manque l'aspect social car technique sert à un usage social

Il montre, par exemple, que l'usage sportif du corps « **croît quand on passe des classes populaires aux classes supérieures, c'est-à-dire quand décroît l'activité physique à usage professionnel** ». L'analyse est complétée par une corrélation avec l'âge et le sexe des individus pour montrer la détermination sociale de l'usage du corps : « **les rapports que les individus entretiennent avec leur corps se modifient quand on passe des classes populaires aux classes supérieures** »

P.Parlebas affirme par rapport à Mauss : "les pratiques corporelles de l'homme sont profondément dépendantes de l'état de ses connaissances techniques, de ses croyances, de son système de pensée, magique ou scientifique". La dissipation sportive, revue culture technique n°13, 1985

-> Il y rappelle l'inévitable délai entre la découverte scientifique et son application sur le terrain

CARACTÉRISATION DU CORPS

David le Breton dans "Corps et société" 1985 évoque double dimension du corps :

- le corps physique/vivant : c'est le corps des techniques de Mauss façonné par l'empreinte de la société

- le corps vécu/sensible : dimension plus symbolique intégrant les sensations, émotions etc

=> Ces deux corps sont indissociables (divergence avec la conception dualiste)

B. Andrieu & A. Paintendre (2015-2017) distinguent :

- le corps capacitaire (interstice entre le corps vivant et vécu) : l'individu est en mesure d'estimer ses capacités d'action (en fonction de son xp)

⚠ ne signifie pas que l'individu en est capable

Def de l'EPS à retenir pour cette thématique :

« Dispositif scolaire de diffusion de normes culturelles et sociales participant à la construction des usages légitimes du corps ». Yves Morales & Yves Travaillot, Débats et controverses autour des programmes d'Éducation Physique et Sportive en France 1970 – 2015. Revue Education Santé, Société, vol 2 n°1 2015

On comprend alors qu'elle soit « en permanence influencée par l'évolution des valeurs issues du contexte scientifique, idéologique et politique ».

-> corps comme miroir de la société et révélateur de mutations sociales

Education corporelle (C. Ottogali-Mazacavallo, P. Liotard, AFRAPS 2012) : processus qui permet à chacun d'apprendre par son corps et à se reconnaître comme membre d'une collectivité et être identifié comme tel (intégration inconsciente de normes)

I. 1880 – 1960 : UNE VISION TRADITIONNELLE DU CORPS

A . Une représentation cartésienne du corps

- dualisme cartésien détermine la discipline (gym puis EP)

C. Bayer (épistémologie des APS 1990) ajoute l'idée que dans l'opposition du dualisme, l'âme domine un corps qui sera longtemps méprisé, oublié...

Celui ci repose sur 3 principes fondamentaux :

- de substance (corps et esprit distincts)
- de nature ou d'attribut (âme comme conscience irréductible et corps comme "extension")
- dualisme interactif entre corps et âme (âme qui contrôle les mouvements volontaires)

Cette vision dualiste influence donc la conception de l'éducation corporelle par les pédagogues où le corps est perçu comme une "machine" qu'il faut endurcir.

Au même moment, les **approches mécaniques et anatomiques**, dans un premier temps, puis les **approches physiologiques et expérimentales** par la suite (C. Pociello, 1999), vont alimenter une représentation du corps soit comme un **système de leviers et de poulies** (*conception articulaire et musculaire*), soit comme un **système à combustion** (*conception énergétique relative aux grandes fonctions corporelles*).

-> Nous comprenons donc comment les réfs scientifiques serviront de support dans la conception de la représentation du corps (influençant les types d'exercice, les finalités éducatives...)

P. Parlebas (op cit 1985) passe en revue 2 modèles successifs qui vont dominer la première partie du 20e siècle :

- "**La machine simple**" = les leviers, horloge, poulies etc où il est question de centre de gravité, de polygon d'appuis, de composante des forces et bras de levier où "les

gymnastiques positives à référence mécanique” (J. Ulmaan 1966) de P. Tissié ou G. Demeny sont les fondements de cette vision en EP

- “**La machine énergétique**” = conception plus dynamique et foncière du corps avec les échanges gazeux, le coût énergétique

F. Lagrange 1888, G. Demeny 1902, 1903 ensuite et Hébert 1911 + plus récemment les réflexions sur la gestion de la dépense énergétique (filiales, Vo2max, PMA) vont considérer le corps à travers cette logique

C. Pociello (Les cultures sportives 1999) relève le passage d’un modèle mécanique du corps à physiologique = **rupture de la forme à la fonction**

-> *c’est la transformation théorique essentielle du fin 19e/début 20e*

P. Parlebas 1985 affirme que le modèle mécaniste du corps cède le pas à un “modèle bio énergétique”

Résumé : vision machiniste dans un contexte “positiviste” d’Auguste Comte (que F. Baluteau tient à appuyer dans son ouvrage “l’EP dans plusieurs monde, contribution à une histoire des disciplines scolaires, 2002”) mais ces sciences évoluent donc influence sur la représentation du corps avec le passage d’un corps comme machine mécanique à physiologique.

B. Les traductions en EPS : vision du corps évolue transformant ainsi la discipline

G. Vigarello (1978) a mis en évidence le processus “d’hantise de la dégénérescence” traversant les mentalités française du 19e jusqu’au milieu du 20e -> nécessité de renforcer la vitalité de la population pour construire une France forte et puissante
+ le contexte de la défaite des français face aux prussiens alimente cette représentation

- Un corps productif à perfectionner dans une logique d'utilité sociale :
 - un exercice physique dosé et adapté pour sauver la race
 - dév de l’EP féminine (spécifique et adaptée) durant l’entre deux guerres

Delignières & Garsault (2001) relèvent “Les médecins s’inscrivent fondamentalement dans le développement des politiques eugéniques visant l’amélioration des qualités physiques des populations”

-> L’EP sera un moyen pour développer la force, la résistance du futur travailler tant à l’usine que dans les champs

+ Idée du surmenage intellectuel et surmenage industriel => EP est la solution depuis les campagnes hygiénistes de 1887 avec V. Laprade (L’éducation homicide 1867) reprenant les discours des médecins alarmistes au sujet des conditions d’enseignement ne respectant pas les lois d’hygiène => question qui sera permanente

Tous les textes institutionnels de cette période attribuent à l’EP la fonction d’amélioration du rendement corpo dans le cadre “d’améliorer la race” + dév harmonieux du corps

- Les outils d'évaluation définis par la sphère médicale (S. Fauché et MH Orthous 1990) contribuent à veiller à cela grâce au type d'exo et de leur intensité
=> donc se définit petit à petit une EP à "**identité médicale**" aux "**enjeux corporels**" assurant le "**développement normal et prudent des enfants**" (G; Fernandez 2004)
B. During 1981 parle d'une "**EP médico morale**"

TEXTES POUR REDRESSER / DISCIPLINER / REGULER LE CORPS

- Manuel 1891 = "Le développement harmonieux de la charpente, son redressement lorsqu'elle se déforme, l'amélioration du fonctionnement des organes, souplesse, force, précision et vitesse"
- IO 1923 = gymnastique correctrice "abstraction faite de l'influence **qu'elle exerce sur l'éducation intellectuelle** en rafraîchissant l'attention et sur **l'éducation morale en disciplinant la volonté**, l'éducation physique se propose à l'école primaire, un double but : corriger les attitudes défectueuses qu'impose trop souvent au corps de l'enfant le travail scolaire, développer ses qualités physiques, sa force, son adresse, son agilité"
- IO 1941 = l'éducation physique met en évidence une discipline des corps par leur mise en ordre selon le **modèle militaire de l'incorporation**. **L'ordre social est recherché** à travers les activités d'éducation générale qui « doivent être ordonnées par une discipline intelligente, qui, dans un cadre très fermé, laisse à chacun la possibilité d'être pleinement lui-même »
- IO 1945 = exercices d'ordre avec notion de discipline grâce à "la méthode française, axée sur le travail préparatoire (assouplissements éducatifs) et l'effort discipliné"
Le redressement à la fois physique et moral est illustré par l'obéissance et l'uniformité des gestes. La régulation du corps se réalise et s'opérationnalise de manière interne par le maintien, la posture et la tenue vestimentaire (L. Ténèze, A. Pacquelin, B. Andrieu, *Enseigner le corps*, Dossier EPS 86, 2018)

TEXTES POUR DÉVELOPPER LE CORPS ORGANIQUE ET FONCIER

- IO école primaire 1882 = fortification des corps est la condition du dév physique et des exos "fortifier le corps, affermir le tempérament de l'enfant, le placer dans les conditions hygiéniques les plus favorables à son dév physique en générale"
- Manuel 1907 = école s'empare des enjeux hygiéniques et propédeutiques de santé physique « les exercices de développement, c'est-à-dire de perfectionnement physique qui assouplissent et développent harmonieusement le corps, luttent contre les mauvaises conditions d'hygiène créées par les milieux sociaux et leurs exigences ».
- Manuel 1907 et IO 1941 = Les exercices d'application (1907) ou fonctionnels sont liés à la méthode globale et à la maîtrise de mouvements plus généraux : « les mouvements à étudier sont d'abord exécutés sans être décomposés par un moniteur ou par un élève

particulièrement doué. un mouvement doit être, en effet « senti » dans son ensemble avant d'être divisé en ses parties : il n'est bien saisi que dans sa continuité » (IO 1941)

- **Règlement général d'EP 1914** : L'éducation physique a pour objet « le développement, l'entretien et le perfectionnement de l'individu. Elle est basée sur l'état physique des sujets et la connaissance des effets physiologiques des divers exercices ».

- **IO 1945 et IO 1959** : À travers l'éducation physique, l'École contribue au « développement normal de l'enfant : recherche des attitudes correctes ; amplitude respiratoire. Pour cette fin, il convient d'utiliser l'éducation physique et sportive dans son ensemble en la complétant, s'il y a lieu, par une gymnastique de maintien appropriée ».

TEXTES AU SUJET DE LA MESURE ET DE L'ÉVALUATION

- **Rapport Hillairet 1969** : Au XIXème siècle, au sein de l'instruction obligatoire, l'EP doit élargir le périmètre thoracique des enfants.

- **Manuel 1907** : Les éducateurs sont invités à consigner les mesures anthropométriques dans une fiche de contrôle : « la taille, la longueur des membres inférieurs, la circonférence thoracique extérieure, la circonférence abdominale, les diamètres maximum du thorax. En fonction de la taille et de l'utilisation rationnelle de son énergie le rendement moteur de chacun est calculé ».

- **IO 1941** : Le terme anthropo-ethnique, utilisé dans l'optique de la **sélection et de la discrimination des corps**, se justifie par un **classement des qualités naturelles et des performances physiques**. L'idéologie de la race pure et de la force physique établit des hiérarchies et des classifications : « le contrôle scolaire (...) doit également déterminer le degré d'aptitude aux activités physiques et sportives : il apportera ainsi sa contribution à l'orientation professionnelle. **Le médecin contrôleur établit les fiches médicales individuelles**. Il est aidé au cours de ses examens par le professeur et le moniteur d'EPS, qui tiennent à jour les **fiches de progrès physiques individuelles**. Ainsi peut être suivie l'évolution de la croissance de chaque élève, et peuvent être contrôlés les effets hygiéniques et morphologiques des exercices, qui doivent être réglés pour chaque sujet selon les données fournies par les examens successifs »

DEBATS

Georges Hébert (L'éducation virile et morale par la méthode naturelle, 1942) : L'éducateur aide «à la formation des caractères virils» + «être fort pour être utile» -> pensée qui traverse la première partie du XXe siècle. Hébert triomphe au Congrès d'EP de Paris 1913 -> méthode naturelle utilisée dans l'EGS de 1941 à 1945 et préconisée par les IO de 1945 pour «le travail foncier»

Selon lui (**Hébert, Guide pratique d'éducation physique, 1909**), **l'évaluation de la valeur physique est matérialisée par un barème de cotation définissant l'aptitude générale du sujet.**

P. Tissié critique la méthode naturelle à travers son ouvrage "L'Éducation physique de la race : santé, travail, longévité 1919) emploie l'expression "d'affolement du coeur" et s'appuie sur les écrits de Marc Bellin du Côtéau (Entraînement et surmenage, Sporting 1913) pour qui les concours d'athlète complet "tuent la coeur" car augmentation de la fréquence cardiaque serait néfaste

Le dosage des exercices et de la leçon guide le docteur Paul-André Chailley-Bert (Biologie de l'éducation physique et contrôle médical, 1948): « toute leçon d'EP doit contenir des exercices éducatifs et des exercices correctifs, en proportions variables ». Il évoque une progressivité (« mise en train », intensité max aux 2/3 ou aux 3/4 de la leçon, puis « retour au calme »). **« Une leçon d'EP doit être convenablement dosée. L'EP est comme un médicament « à dose insuffisante elle est inactive, à dose excessive elle est nuisible ».**

Le docteur Maurice Boigey (Manuel scientifique d'éducation physique, 1922) critiquait **les méthodes liées aux pratiques corporelles**. Il considérait qu'elles se ressemblaient toutes et étaient dangereuses lorsqu'elles s'appliquaient uniformément à tous. Il militait pour une revendication scientifique de l'EP. Pour lui, **« l'éducation physique n'est qu'une mesure ».**

L'École Normale militaire de Joinville (1852-1939) ouvre ses portes sous la direction du commandant Louis d'Argy. Pendant 80 ans, son objet prioritaire est de **former des moniteurs sportifs**. Ils enseignent dans les écoles militaires et **assurent majoritairement les premiers cours d'EP entre 1880 et 1920.**

« Faites-nous des hommes, nous en ferons des soldats ». Cette phrase prononcée en 1882 par le Général de Chanzy lors de la fête fédérale de l'Union des sociétés de gymnastique de France (USGF 1873-1942) est devenue l'épigraphe de l'Union. Les moniteurs à l'École comme les éducateurs des sociétés de gymnastique sont invités **à former d'abord des hommes forts avec des qualités morales.**

Pierre Seurin (1949) relève parmi les malformations et les **déficiences « les déviations vertébrales, conséquences de l'hypotonie musculaire et des mauvaises habitudes scolaires »**. Pour redresser les corps, il propose un **programme d'exercices de gymnastiques d'application comprenant notamment des mouvements de bras** (élévations, extensions, balancements), **de jambes** (flexions, « pointés », élévations) et du **tronc** (flexions arrière, inclinaisons, extensions dorsales) inspirés de la gymnastique suédoise.

Maurice Cassagne (La fiche morpho-physiologique : son utilisation par les éducateurs physiques, Revue EPS n°3, 1950), directeur du centre de rééducation physique de Paris, **explique l'utilisation par les éducateurs physiques de la « fiche morpho-physiologique »**. L'examen comprend notamment l'amplification thoracique, à prendre de préférence en coucher dorsal sur la table de massage, pour noter la différence des périmètres maximum et minimum au niveau xiphoïdien, puis relâcher le ruban pour descendre le coulant sur l'abdomen.

À partir de 1930, le docteur P.A Chailley-Bert **range les enfants en quatre catégories** d'après leur état et leurs possibilités physiques à la suite de l'établissement de **la fiche physiologique et certificat d'aptitudes**. Cette classification sera reprise par les IO de 1945

II. LES ANNEES 1960 : UN RENOUVELLEMENT DE CETTE CONCEPTION COPORELLE

A. Les ruptures contextuelles

Passage à la Ve République est révélateur de l'installation d'une nouvelle société (nouvelle culture/normes)

- Nouvelles valeurs : apparition de l'idée de **prestige** (France doit briller à l'extérieur et dans tous les domaines). Le sport devient « un révélateur de la force d'un pays dans les relations internationales » (J. Thibault, 1971)

- + recherche de **productivité individuelle** à travers l'idée centrale de "progrès" (corps associé à une volonté de dépassement, de surpassement associé au mythe du progrès "matériel et spirituel" (I.O 1967)

Éléments représentatifs de cette nouvelle société s'accompagnant d'une nouvelle vision de l'homme et de son rapport au corps :

- **Croissance économique** sans précédent avec **hausse du pouvoir d'achat** (J.P Clément 1988) inaugure pour la France (comme pour tous les pays industrialisés) une « ère de prospérité » (A. Prost, 1992), celle de l'abondance ou, plus largement, de la société de consommation. À une production de masse correspond une consommation de masse (modèle de Ford).

- **Évolution profonde des mentalités** avec le passage de valeurs de stabilité (de régénération, de retour aux sources) à la mise en avant des valeurs de changement, dans l'euphorie de la consommation.

Le sport se place dans cette perspective progressiste avec l'innovation et le renouvellement de la pensée technique.

- + l'hédonisme et un rapport au corps différent (J. Camy 1989) apparaissent -> donne lieu à de nouveaux styles de vie où le sport octroi une place importante

- **Evolution sociologique** : augmentation importante des classes moyennes / rôle nouveau de la femme qui s'émancipe et se voit avoir accès aux activités physiques plus facilement / constitution du groupe social des jeunes notamment les adolescents (suite au baby boom) avec la recherche d'identité. Une véritable "contre-culture jeune" E. Morin se développe (attitudes, musique, vêtement). Mai 1968 expression volcanique de cette contestation et marquera un rapport au corps différent

- **Accès à la société de consommation** sous entend un accès à la société de loisir et à la culture de masse : J. Dumazedier 1972 relève une augmentation du temps libre et l'évolution des styles de vie.

- + démocratisation de la culture permise par André Malraux (ministre des affaires culturelles de 1959 à 1969)
- + le sport devient "un fait social total" où le corps devient un objet de consommation et donc de culture = culture corpo reconnue et se diversifie (travaux de C. Pociello 1981 ou de C. Pociello, J. Defrance et JP Clément 1994)

- **Le processus de démocratisation du système secondaire** (A. Prost, 1992, P. Merle, 2002, D. Robert, 2005) :

L'école devient le lieu de préparation à la vie sociale et d'accès à une culture « secondaire » (au sens « élitiste »).

L'école transmet aux jeunes générations les éléments de culture de la société de demain.

Le sport, devenant un fait culturel, ne peut plus être absent des contenus scolaires. La question qui se pose est de savoir si cette formation culturelle doit se faire par une transmission directe des faits de culture les plus représentatifs de la société ou par l'appropriation d'une culture corporelle plus généraliste permettant, dans un second temps, aux jeunes d'accéder, dans la société, aux pratiques culturelles de son choix.

Le débat culturaliste / développementaliste ou culture sportive / culture corporelle est donc lancé et repose sur un rapport au corps différent même si des points de convergence peuvent être perçus.

UNE « TOTALE MUTATION THÉORIQUE », expression de G. Vigarello (EP et revendication scientifique, revue Esprit n°5, 1975)

Les sciences humaines n'apparaissent pas dans cette période, mais leur dynamisme et leur exploitation, leur diffusion, leur omniprésence dans le champ culturel et épistémologique sont frappants.

Ce changement paradigmatique va bouleverser la vision de l'homme et les représentations du corps. Comme le note G. Vigarello (1971) les références essentiellement physiologiques, sans disparaître, font largement place à d'autres qui privilégient lourdement les sciences humaines.

Ce déplacement des références scientifiques et de ces modes de pensées ne se fait pas sans « temps de latence », « distorsions », « résistances » et même « confusions et illusions », selon les mots de l'auteur.

De nombreux concepts vont être importés dans notre champ disciplinaire pour tenter de rénover les pratiques, de transformer les dispositifs d'enseignement et d'apprentissage, de moderniser les finalités éducatives, dans le but ultime d'accroître la légitimité de la discipline dans le système éducatif.

Ces importations seront responsables d'une évolution radicale du discours pédagogique et des intentions éducatives, sur la base d'une nouvelle représentation du corps et de l'activité humaine dans son environnement physique et matériel.

Quelques approches théoriques vont servir de base aux théoriciens pour moderniser la formalisation de la discipline (psychologie du développement, de la forme, phénoménologie notamment)

L'ensemble de ces nouvelles références bouleversent la vision de l'homme et la représentation du corps. Une tendance forte apparaît autour de cette fameuse idée de « totalité » de l'individu qui aura pour conséquence de modifier la perception, la place, la fonction, la considération du corps. Une conception unitaire de la personne semble se diffuser.

Pour revenir à l'article de P. Parlebas (1985) :

Les années 60 marquent l'émergence du « modèle de troisième génération : la machine informationnelle ».

« Après la transmission des forces puis la transmission de l'énergie, vint la transmission de signaux... Il s'agit de traiter l'information ».

Les machines cybernétiques, les ordinateurs, la robotique vont, peu à peu, envahir et bouleverser les techniques et les technologies dans tous les secteurs sociaux et industriels.

D. Delignières et C. Garsault (2001) montrent que l'homme sera envisagé comme un système devant traiter de l'information, résoudre des problèmes, s'adapter aux incertitudes environnementales, codifier, mémoriser et rappeler des connaissances, réguler des activités... Cette nouvelle vision émergente en 60 et dominante dans les années 80 conduit à une certaine rationalisation et intellectualisation de la discipline qui s'opère par cette « déferlante cognitive »

Cette évolution se fait en parallèle avec l'évolution des modes de production où la tertiarisation du travail se développe mettant en avant un nouveau rapport au corps.

P. Parlebas note que si les 2 modèles précédents (machine simple puis énergétique) reçoivent un accueil très favorable et assez rapide auprès des théoriciens de l'EP, « il n'en fut pas de même du modèle informationnel, qui engage une représentation éminemment abstraite et, à vrai dire, fort délicate à maîtriser ».

Pour lui, ce modèle rencontrera d'importantes résistances et incompréhensions, perturbant fortement les pratiques et les visions habituelles. « Il suscite l'incompréhension et la méfiance. Les auteurs qui tentèrent de repenser les pratiques physiques à l'aide du modèle informationnel furent qualifiés d'intellectuels et de rêveurs ».

Cette difficulté s'explique par le fait que l'utilisation de ce modèle nécessite une rupture épistémologique et méthodologique très importante en imposant d'envisager l'activité

humaine d'une toute autre manière, bousculant les schémas dualistes, associationnistes et behavioristes.

La notion de « **conduite motrice** », avec toute sa complexité informationnelle, communicative, affective, relationnelle, significative et symbolique conduit le regard sur les processus et procédures internes complexes.

B. Les traductions en EPS

Une définition institutionnelle de l'EPS en rupture

LES TEXTES DE 1967

J.L. Martin (1997) : « contrairement à l'idée reçue, les IO de 1967 apparaissent, à bien des égards, comme un texte de rupture avec le passé immédiat ».

• Les IO du 19 octobre 1967 sont l'aboutissement du travail de la commission d'étude dirigée par P. Trincal mise en place par M. Herzog, reprise par J. Missoffe et suivie, en fait, par R. Haby. C. Pineau et P. Trincal, aidés par J. Ulmann ont rédigé un texte général pour doter l'EP de solides justifications philosophiques, culturelles, pédagogiques et scientifiques. Le problème est que, dans le même temps, R. Haby fera compléter ce texte par une plaquette plus pragmatique, concrète et fonctionnelle, « la programmation des APS », rédigée par deux inspecteurs généraux, G. Roger et R. Delaubert.

Une confusion, entre un texte très conceptuel et un texte très pragmatique et technique, est réelle, d'autant plus que les épreuves d'EPS aux examens proposent une continuité avec le modèle du début des années 60.

On aurait, pour faire simple, deux représentations (moderne et traditionnelle, résistante au changement) du corps traversant ces discours institutionnels :

- **Une représentation moderne de l'homme total** où l'EPS viserait le développement de la personnalité de l'individu par une confrontation aux pratiques sociales, représentées par les APS, conduisant à une « maîtrise » de toutes les dimensions de la conduite motrice. Cette représentation moderne semble conforme aux propositions des concepteurs et cherche à aller au-delà des divergences de chacun pour définir un certain compromis et équilibre (G. Fernandez, 2004).

P. Trincal (1967) relève, d'ailleurs, cette double influence du sport et de la psychomotricité. L'influence des conceptions centrées sur le sujet est réelle lorsqu'on lit, avec R. Delaubert (1968) que l'EP doit rechercher « l'éducation de la totalité de la personne grâce à l'emploi de ces moyens d'action privilégiés qui visent tout à la fois : *le développement organique et foncier; le développement psychomoteur; l'intégration à la vie sociale* ».

Ainsi, de nouvelles finalités sont avancées et marque parfaitement une nouvelle vision du corps et de l'homme à former :

- o Maîtrise du milieu
- o Maîtrise du corps
- o Amélioration des qualités psychologiques et des rapports avec autrui.

L'utilisation des APS s'oriente vers une transformation fonctionnelle des capacités de l'élève, le contrôle et le développement des facteurs personnels de la conduite.

« L'EPS agit donc sur l'individu conçu dans sa totalité (...) ». « S'adresse à la fois à son corps et à son esprit ».

- **Une représentation plus classique** où le corps est représenté par ses dimensions techniques (la lecture de la programmation d'APS est édifiant sur les contenus à enseigner) et sa logique performative. Les examens traduisent cette vision du corps performant, considéré comme une machine au rendement physique maximal.

Un décalage donc avec les intentions éducatives de ces IO sur le corps (ou l'activité physique) : les contenus identifiés uniquement par la référence technique et la certification au baccalauréat ne passent que par une mesure performative.

Arrêté 10/08/1967, évaluation bac avec la table Letessier : vision du corps performant considéré comme une machine au rendement physique maximal.

Autrement dit, **les savoirs implicites réduisent largement la portée des intentions éducatives sur le corps.**

LES TEXTES DE 1983-1986

La période des années 1983 – 86 ne semble pas très différente de cette volonté de définir une EPS à travers une représentation du corps plus moderne.

Le modèle de la totalité reste omniprésent et c'est plutôt la représentation cognitive (modèle bio informationnel) qui est plus marquée qu'en 1967.

La nouveauté est la volonté de s'appuyer sur cette représentation corporelle dans tous les textes institutionnels et notamment dans les textes relatifs aux examens : réforme du baccalauréat de 1983 déterminant quatre types de critères se référant aux différentes dimensions de la conduite. On note donc une généralisation d'une représentation générale du corps visant la maîtrise de la conduite motrice par le recours à des pratiques sociales diversifiées.

Prise en compte du **modèle bio-informationnel** dans ces textes de 1983 :

- **Appréciation de la conduite motrice (10pts)** : la performance est « également appréciée par l'ensemble des éléments de la conduite motrice (la prise de conscience du corps, l'intelligence du mouvement, la maîtrise et l'efficacité des gestes) ».
- **Appréciation des connaissances sur les techniques des APS (5pts)** : appréciation des capacités d'analyse des activités pratiquées.

IO 14/11/1985 : « *L'EPS a d'abord pour finalité le développement des conduites motrices mais aussi « les facultés perceptives permettant l'identification, la sélection et l'utilisation des informations indispensables à la prise de décision dans l'action* ».

« La centration sur les APS, mises au service du développement complet de l'enfant et de sa personnalité, est organisatrice de la conception institutionnelle de la discipline » (G. Fernandez, Construction d'une discipline scolaire (1869-2004), 2004).

La notion de « **conduite** », la centration sur la personne et la personnalité, l'importance des facteurs perceptifs et cognitifs... sont toujours au cœur de la définition de l'EPS.

A. Hébrard, en tant que président de la commission verticale, mais aussi en tant que psychologue, aura un rôle déterminant dans cette modélisation du corps.

D'autres acteurs scientifiques (les deux premiers sont même des membres de la commission verticale) marqueront les représentations corporelles :

- J. Pailhous : travaux sur les habiletés motrices et le concept de tâche ;
- P. Parlebas : travaux sur la conduite motrice, sur la classification des situations motrices au regard de leurs effets et les dimensions sociologiques de l'action ;
- J.P. Famose et M. Durand : psychologues travaillant sur les apprentissages et le développement des ressources ;
- R.A. Schmidt : réflexions sur l'apprentissage moteur à partir d'un modèle cognitif : stades d'apprentissage, régulations et rétroactions, programme moteur généralisé et paramétrisation...

De manière plus diffuse, les thèses néo-piagésiennes marquent toujours autant la discipline qui exploitera fortement les notions de prise de conscience, de verbalisation, de conceptualisation. De même, l'idée de stades et de phases sensibles au développement et à l'apprentissage (niveaux d'habileté, par exemple) est prépondérante dans les travaux de la commission verticale.

Nous retrouverons donc bien ici ce que J. Gleyse (Archéologie de l'EP au 20ème siècle, 1995) appelle l'orientation post-moderniste qui s'appuie sur un « **modèle bio informationnel** » du corps (P. Parlebas, 1985) privilégiant les dimensions cognitives, cybernétiques et perceptivo-décisionnelles.

La dimension affective et relationnelle, chère à P. Parlebas (1967), n'est pas oubliée dans « la maîtrise des réactions émotionnelles face à l'environnement physique et humain » (IO de 1985).

L'IDEE DE TOTALITE AU CENTRE DU DEBAT CONCEPTUEL

Les théoriciens qui ont marqué le début des années 60 et qui ont largement surfé sur cette vague du monisme pour dépasser l'éclectisme gymnique de la 3ème et 4ème Républiques, mais également la conception techniciste et fédérale, centrée sur l'initiation, l'entraînement et la compétition sportive (circulaires de 1961 et 1962) qui caractérise la discipline au début de la 5ème République.

Si la volonté de tous est de moderniser la définition de l'EPS afin d'en faire une discipline éducative, inscrite dans un projet d'éducation générale de la personne pris dans son unité et sa globalité, le débat sur la manière de concevoir cette nouvelle identité oppose, en ce début des années 60 – 70, deux grandes options conceptuelles.

Les perspectives psychomotrices

J. Teissié, J. Le Boulch et P. Parlebas, chacun avec spécificité et logique particulière vont tenter de définir une EP plus unitaire à partir des données des sciences humaines et d'une centration sur l'activité corporelle et motrice du sujet, envisagée dans une optique éducative générale, transversale et moderne. C'est la notion de « conduite motrice » qui va permettre de déplacer l'objet de l'EPS et lui donner une fonction et un statut éducatif plus légitime.

► J. Teissié propose une analyse très précoce (fin des années 50) qui marquera la discipline jusqu'à nos jours.

Cette conception proposera une méthode sportive centrée sur les conduites de l'enfant et, plus particulièrement, sur « la maîtrise corporelle » du sujet. « Elle s'exprime par l'adaptation des réactions motrices viscérales, affectives et verbales aux situations les plus diverses dans lesquelles l'individu se trouve volontairement ou accidentellement engagé » (J. Teissié 1958/1959).

Ce n'est donc pas la production culturelle du sport qui est primordiale, mais les adaptations sensori-motrices de l'individu.

L'EP définit donc ses propres contenus en référence aux conduites de l'enfant. Sa spécificité apparaît à travers quatre formes d'expression de la maîtrise corporelle :

- Maîtrise du corps propre ;
- Maîtrise des engins ;
- Maîtrise des déplacements ;
- Maîtrise des oppositions.

G. Andrieu (1990) affirme : « Ces quatre formes d'expression permettent d'organiser la séance d'EPS et de classer les différentes AP ou mieux, de les déclasser pour trouver en chacune d'elles ce qui peut développer chacune des maîtrises ». Cette idée de choisir l'APS

au regard de son effet visé sur la conduite et la maîtrise corporelle fera son chemin et influencera autant les IO de 1967 que la définition des situations éducatives du programme d'EP de 1996 (G. Fernandez, 2004), voire la définition actuelle des champs d'apprentissage.

Pour J. Ulmann (1965) : « *Le psychisme et la cinétique sont en permanente interaction. L'EP présentera ce double aspect : elle sera psycho cinétique. L'éducation concernera l'être humain ou l'enfant d'une façon globale* ».

► J. Le Boulch définit, en 1961, la finalité de l'EP à partir du « développement de la maîtrise corporelle et de l'intelligence motrice ». J. Le Boulch conçoit l'EP comme « une discipline originale dont l'objet est l'enrichissement de la motricité sous toutes ses formes. Cette discipline ne peut être valorisée que dans une optique unitaire, conception moniste de l'homme. Toute arrière-pensée dualiste a pour effet de subordonner le corps à l'âme et de faire du professeur d'EP un professeur de seconde zone ».

Cette finalité sera déclinée en différents objectifs que C. Collinet (Intérêt et limites des concepts liés au corps dans 3 conceptions de l'EP des années 70, revue Corps et éducation n°5, 2000) liste en montrant la marque très importante de la phénoménologie et de la psychologie piagétienne :

- Maîtrise et contrôle de soi par une intériorisation des mouvements ;
- La formation de l'intelligence en se référant explicitement à la vision circulaire de J. Piaget
- L'adaptabilité de l'individu à son milieu par un ajustement de la conduite et une justesse de la réponse : J. Le Boulch recherche une disponibilité motrice générale en développant chez l'enfant un répertoire psychomoteur transférable à toute situation.

L'auteur, en 1961, refuse de « former des débiles moteurs resplendissant de santé » (Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale en d'éducation physique, revue EPS n°57)

Il s'agit de rechercher un accroissement de la disponibilité motrice en faisant prendre conscience à l'enfant de ses mouvements, de ses positions, de ce qui se passe au niveau de son corps. **C'est une éducation du « sens kinesthésique ».**

L'auteur, en différenciant les processus (causes et effets) des fonctions (relations significatives), considère la motricité comme devant être « fonctionnelle » (J. Le Boulch, 1961). Cet objectif lui imposera une démarche d'enseignement centrée sur la découverte, l'exploration.

- **L'autonomie de la personne** : « L'éducation doit favoriser un épanouissement humain permettant à chacun d'acquérir une véritable autonomie et l'accès à la responsabilité dans le cadre de la vie sociale ». (J. Le Boulch, 1967)

Son approche fonctionnelle met en avant les concepts de signification et d'intention associant, par l'idée de totalité, les aspects perceptifs, affectifs, relationnels et structuraux. Les travaux sur le schéma corporel, sur le corps propre, sur les facteurs de la valeur

motrice, sur les fonctions de la conduite, sur les dimensions perceptives de l'acte... sont autant de piliers à la pratique proposée dans ses différentes productions.

Sa pratique s'organise sur 4 principes : l'étude de la valeur motrice (facteurs mécaniques et facteurs psychomoteurs)

L'ajustement d'une conduite à son milieu et le chaînon perceptif de la conduite organisent toutes les propositions concrètes d'exercices et de situations ; Une pédagogie d'éveil facilitée par l'introduction de situations problèmes et la multiplication des situations afin que l'individu puisse apprendre par essais erreurs ; L'élève conduit lui-même son corps : l'enseignant devient alors le médiateur dans la relation sujet - situation. Son attitude doit être compréhensive par le fait qu'il doit prendre en compte l'action de l'élève, ses motivations, ses besoins, ses réponses afin d'adapter ses propositions d'exercices et de situations.

► P. Parlebas s'appuie également sur les référents psychologiques et structuralistes, s'oppose au compartimentage et cherche à dépasser une « EP en miettes » et « le polypier de techniques ». Il va au-delà de l'observation des phénomènes en se cristallisant sur les structures sous-jacentes (« l'être qui se meut » et sa « conduite motrice »).

Sa conception d'apprentissage, privilégie le transfert et vise le « développement de « l'intelligence psychomotrice »

C. Collinet (2000) met en avant l'orientation cognitiviste de l'auteur à travers sa conception de la « sémiotricité » :

« l'intentionnalité, la signification nous semble être au cœur du problème. Le joueur doit continuellement détecter, interpréter, comprendre » (1967). « Un homme agissant est un homme choisissant, donc un homme décidant » (1969). Conduite décisionnelle, activité socio motrice, gestion des incertitudes, prise et traitement des informations... sont à la base de la praxéologie. De plus, il intègre, dans sa vision cognitive, les dimensions affectives, émotives évitant toute « déshumanisation » de la conception. « L'affectivité est la clé des conduites motrices » (1969).

Il recherchera la définition de la spécificité et de l'originalité de l'EP. Cette éducation sera celle des conduites motrices, véritable objet de l'EP. Ce concept est celui qui permet au maximum d'intégrer l'ensemble des dimensions de la personnalité. Il inclut les dimensions relationnelle, psychologique, affective, biologique, cognitive. La notion de conduite motrice, c'est à dire la centration sur « l'élève qui se meut », représente l'objet spécifique recherché. « L'EPS n'est plus définie par des finalités, des techniques ou des découpages institutionnels, mais par son objet original » (P. Parlebas, 1985).

La proposition est de faire de l'EP une « pédagogie des conduites motrices » en réalisant « une véritable « révolution copernicienne » qui constitue, selon B. During (1981), une véritable rupture épistémologique.

Au niveau de la réflexion pratique, quelques aspects : mise en évidence des grandes catégories de situations motrices (compétitives et institutionnelles : les sports ; Compétitives et non institutionnelles : les jeux traditionnels ; Libres, sans contraintes formelles codifiées : les activités libres en milieux variés) ; Une classification des activités physiques selon la

logique et les effets de leur pratique (incertitude du milieu, des partenaires, des adversaires) ; Le concept de « logique interne » des APS (cerner les effets de l'action motrice).

► R. Mérand (chef de file de cette perspective) : S'opposant à tout formalisme, il développe son option à partir de l'idée d'innovation et de rénovation pédagogique, donc de « recherche action » en posant les bases du changement de la discipline par un travail sur les pratiques d'enseignement elles-mêmes. Ainsi, expérimentations pédagogiques, stage de formation continue, observation et analyse des pratiques, rencontre de professionnels dans le cadre de l'amicale des anciens élèves de l'ENSEP... seront autant de théâtres de formalisation de cette conception réaliste de l'EP.

Toutefois, cet ancrage dans la réalité quotidienne de l'enseignement sera formalisé, théorisé en s'appuyant sur de nombreux travaux scientifiques, évoluant selon les modes : Wallon, Piaget, Léontiev...

« La totalité » est également un concept exploité par ce courant du « sport éducatif ». Outre la vision phénoménologique, ces théoriciens mettent l'accent sur la personne « sociale », c'est-à-dire dans ses relations avec les réalités sociales et culturelles de leur environnement.

C. Collinet (2000) : « La notion de « pratique sociale » reste donc centrale dans leur discours et quelle que soit l'évolution des choix pédagogiques des années 1970 aux années 1990 ». Le développement complet et total de l'individu ne peut se faire que par une **confrontation aux réalités sociales, que par des actions (des praxis) pratique dans le monde réel**. Dans ce cadre, le sport, et en 60, le sport compétitif, est une forme (la forme la plus aboutie, la plus complexe, selon R. Mérand, 1971) de « pratique sociale » qu'il s'agit d'exploiter.

C. Collinet (2000) trace les caractéristiques de la représentation de l'homme qui sert de fondement à la proposition pédagogique et éducative : L'homme cultivé, l'homme total et l'homme social.

Dès lors, la référence aux pratiques sociales de référence est un incontournable et permet de former un citoyen actif, critique et engagé. Prise de conscience, responsabilisation, enthousiasme et émancipation sont à la base de l'action éducative.

R. Mérand (1967) précise cette conception de l'homme à former en 3 points :

- L'EPS doit se définir face à la société de consommation. Pour cela, elle doit former des hommes autonomes afin de consommer de façon éclairée et consciente.
- L'EPS doit se définir en relation avec une société de changement en formant un homme adaptable, c'est-à-dire polyvalent, dynamique, apte au reclassement.
- L'EPS doit se concevoir dans une société de prestige et conduire le sujet vers l'excellence. Cette conception idéologique sera à la base des réflexions sur le sport et sur son utilisation à des fins d'éducation.

EXPERIMENTATIONS

- Décalage entre le modèle de corps véhiculé par les théoriciens et, de manière plus lente et partielle, par les prescriptions institutionnelles et sa traduction dans les pratiques d'enseignement réelles et quotidiennes.
- Cette représentation d'un corps total où les dimensions de signification, d'intention, de perceptions, de complexité imposent des mises en œuvre pédagogiques plaçant l'élève au centre de l'action éducative.
- Cette représentation corporelle doit impacter les types de situations qui doivent devenir plus ouvertes et complexes permettant, chez les élèves, la recherche active, la découverte, l'expérimentation et moins la répétition et la reproduction ou la copie, les formes d'apprentissage qui doivent dépasser l'associationnisme pour privilégier l'interactionnisme et le cognitivisme, les contenus proposés qui doivent devenir moins techniques et formels et beaucoup plus transversaux, fonctionnels et diversifiés...
- **Cette mise en application de ce nouveau modèle corporel n'est pas encore totalement appropriée par une profession dont les formations restent encore éclatées et sur un modèle encore très traditionnel.**
- Les pratiques pédagogiques vont donc mettre du temps à se transformer et à se rénover pour passer d'un corps machine, performant et compétitif, à un corps total, même si le modèle de la machine bio informationnelle s'inscrit dans cette reconsidération de la perception du fonctionnement de l'homme.
- La difficulté est d'autant plus forte que de nouveaux modèles corporels vont émerger et faire exploser les représentations du corps en voie de diversification.

III. LES ANNEES 1970-1980 : VERS UNE REMISE EN CAUSE MULTIPLE

A. Mai 1968 comme catalyseur d'alternatives idéologiques

Nous avons analysé le contexte des années 60, dans le chapitre précédent, comme une bascule dans la modernité à partir de trois grands axes signifiants :

La vision philosophique axée sur l'unité de la personne ;

La vision sociale axée sur l'idée de progrès et perfectibilité, de dépassement ;

La vision technique axée sur la dimension informationnelle et cybernétique.

Une évolution sociale et culturelle va également se produire. Les événements de mai 68 sont le révélateur, le catalyseur de cette contestation et des modèles alternatifs vont apparaître, même si l'EPS ne semble pas, dans un premier temps, intégrer ces tendances « post modernistes ».

Dans ce contexte, les représentations du corps sont également questionnées et sources de controverses, de contre-propositions. Cela va aboutir à une diversification des rapports au corps et à une explosion des représentations et des modèles corporels.

On peut situer quelques exemples d'alternatives qui vont aboutir à créer des représentations nouvelles et participer à la diversification des rapports au corps et donc des pratiques corporelles ou des modes de pratiques des activités existantes :

- J. Camy (L'évolution des pratiques et des représentations corporelles en France de 1940 à nos jours, in /s dir P. Arnaud, JP Clément et M. Herr, EP et sport en France, AFRAPS, 1989) insiste sur la « **crise de l'ascétisme** » et donc la « **montée de l'hédonisme** » : un corps plaisir semble se dessiner et peut se compléter avec la recherche de sensations nouvelles que les activités de glisse (A. Loret, Génération glisse, EPS n°253, 1995) et plus tard les activités « **extrêmes** » vont concrétiser ;

- G. Vigarello (Le deuxième âge de l'individualisme, Revue Esprit, 1984), G. Lipotvesky (L'ère du vide, essai sur l'individualisme contemporain, 1983) montrent une **montée de l'individualisme et du narcissisme** conduisant l'individu à un retour sur soi et ses libertés individuelles.

- G. Vigarello (Les vertiges de l'intime, revue Esprit, 1982, Le sentiment de soi, 2014) et Y. Travaillot (Sociologie des pratiques d'entretien du corps, 1998), parlent de la **montée de l'intime et donc d'un corps qu'il s'agit d'entretenir**. L'ouvrage de Christine Détrez (La construction sociale du corps, 2002) illustre parfaitement cette nouvelle attention portée au corps dans un usage social particulier lié à la forme, l'entretien, le style...

- JM Brohm, P. Liotard et leur courant critique opposeront au corps productif et normé un corps libéré (que C. Détrez travaille également). Epanouissement, liberté... sont autant de représentations qui se traduiront dans cette volonté libératrice et émancipatrice ;
- C. Pujade Renaud dans notre champ ou les acteurs du GREC de Toulouse, vont mettre en avant ce corps libéré également, mais aussi créateur, expressif, communicatif.

=> Les années 1968-70 sont donc une phase encore de bascule où face aux représentations sociales modernes, se construit, en parallèle, de nouvelles références et de nouvelles valeurs qui se déclineront dans toutes les activités culturelles ou sociales (éducation, musique, activités physiques, cinéma, modes de vie, sexualité...). Ce contexte éruptif conduira à une diversification des représentations corporelles, ce qui ne sera pas sans questionner le rôle de l'école et, plus particulièrement de l'EPS, dans le positionnement de ces institutions face à ces nouvelles cultures, ces nouvelles valeurs, et ces nouvelles pratiques.

B. Des modèles de corps alternatifs

La fin des années 60 peut donc se caractériser, notamment avec les mouvements contestataires de mai 68, comme la rencontre, d'un côté, d'une critique sociopolitique de la société capitaliste, de consommation aux valeurs de compétition et d'individualisme et, d'un autre côté, l'émergence d'un désir de liberté, d'épanouissement, de plaisir immédiat.

Le rapport au corps sera bouleversé et, dans notre domaine, c'est le rapport au sport, et notamment aux sports de compétition, élitiste, sélectif, ascétique, performatif qui concentrera le plus de critiques.

Dans ce cadre, les rapports au corps et au sport se trouvent totalement modifiés.
Dégageons trois formes d'expression de cette nouvelle représentation corporelle :

1. **Le corps doit être un vecteur de plaisir** ; (J-M Brohm)
2. **Le corps doit être un vecteur d'expression** ; (GREC et Pujade Renaud)
3. **Le corps doit être un vecteur de sensations.** (sports émergents : fun, glisse, etc)

1. Face à une société moderne où le capitalisme, la productivité, la consommation se diffusent selon un modèle issu de la bourgeoisie, de nouveaux thèmes apparaissent selon J. Camy (1989). Pour lui, « **la revendication au plaisir** » apparaît comme légitime, voire essentielle, qu'elle se manifeste dans une libéralisation des relations sexuelles ou par la multiplication de pratiques destinées à en provoquer l'émergence.

Dans notre champ disciplinaire, un courant critique va se constituer sur une base idéologique et politique très radicale et contestataire. **La pensée gauchiste** (la revue « Partisan » paraît en 1968 : « Sport, culture, répression », puis la revue « Quel corps ? ») entreprend une critique radicale du sport et, notamment, du sport compétitif. J.M. Brohm sera le chef de file de ce courant.

Cette critique remet en cause la conception du sport considéré comme un phénomène essentiellement humain. Il est plutôt défini comme un système capitaliste destiné à faciliter l'adoption des normes. Le sport est considéré comme un appareil idéologique d'État (C. Bayer, 1990).

Une autre culture corporelle de référence doit être exploitée pour permettre un développement et un épanouissement de la personne le conduisant à la liberté et à l'autonomie. Des « pédagogies aléatoires » sont préconisées à partir d'activités spontanées et libres, mais également à partir d'un rapport au corps privilégiant l'expression, l'imagination et la créativité.

Les réflexions qui parcourront les années 80-2000's, sur la place à accorder au « plaisir » en EPS et, plus largement à l'école sont symptomatiques de cette idéologie qui a bien du mal à s'imposer dans une institution gouvernée par l'effort, le sérieux, l'utile, le contrôle et non ces références libérales et non directives.

L'apparition en 1996, dans les programmes de Collège d'une référence, uniquement pour les 6èmes, au « plaisir immédiat », montre les résistances à de telles représentations, même si actuellement l'école et l'EPS, plus particulièrement, semblent plus sensibles à ce type de discours : bienveillance, bien être, expériences positives...

Les propositions du groupe de l'AE EPS sur ces questions (F. Lavie et P. Gagnaire, 2013, 2014) illustrent la percée d'une telle représentation qui fait de l'expérience corporelle positive et ludique, « une source d'engagement et de pratique » essentielle.

2. Un second courant, moins politisé et agressif, apparaît dans la lignée des réflexions sur une éducation ou une rééducation psychosomatique et va développer une problématique du corps. Cette option conceptuelle peut se résumer dans le courant de « **l'expression corporelle** ». Le Groupe de Recherche en Expression Corporelle (GREC) de Toulouse sera le lieu central de cette réflexion.

Ainsi, des valeurs comme la créativité, l'imagination, l'improvisation, la liberté sont affirmées. La vision mécaniste du corps de l'EPS est dépassée ». Effectivement, C. Pujade Renaud cherche à réhabiliter un corps langage qui s'oppose au corps instrument.

Pour Bonange (1969), le corps doit devenir un « moyen d'expression, instrument de communication, objet de création ». Il s'oppose donc bien à toute emprise technique rejetant « la contrainte de rationalisation du chiffre et les promesses d'une psychomotricité devenue intellectualiste ». Il devient l'espoir d'une libération en rompant avec les modèles pédagogiques qui coexistaient (S. Fauché, L'expression corporelle entre mythe et représentation sociale, in /s dir JP Clément et M. Herr, l'identité de l'EP scolaire au 20ème siècle, AFRAPS, 1993). Pour autant, C. Pujade Renaud insiste sur l'idée que cette conception ne se confond pas à un « laisser faire » : « l'expression corporelle ne bascule pas vers une libération anarchique, elle renvoie bien à une maîtrise, mais une maîtrise non répressive » (1977).

À la motricité compétitive et performante, est préférée « **une motricité pulsionnelle** » (C. Pujade-Renaud, 1972, 1974). « La prise en compte d'un corps désirant, d'un corps sexué,

d'un corps érotisé est revendiquée » (P. Liotard, 2000). Cette représentation s'appuie sur une lecture psychanalytique du corps que S. Freud a largement théorisé et F. Dolto a fortement divulgué. Cependant, ces réflexions et ces visions restent encore marginales à cette époque (*les référents psychanalytiques sont peu exploités en éducation et en EP*).

Ce courant aborde aussi la question de l'enseignement et de la démarche et relation pédagogique puisque C. Pujade Renaud aborde la notion de « **corps relationnel** ». M. Bertrand (1966, 1972), par exemple, met en exergue l'importance de l'improvisation aboutissant à une liberté de mouvement total, véritable « état d'innocence » permettant le vécu, le ressenti, la sensation et donc l'expression véritable et personnelle. La nécessité de partir de l'activité spontanée des élèves en tenant compte de leurs désirs et de leurs besoins.

Ainsi, la plus grande rupture conceptuelle et philosophique est, pour A. Lapierre (Le concept de psychomotricité et son évolution, EPS n°145, 1977), la volonté de dépasser ce « corps anatomique » ou ce « corps neurologique » et « psychologique » en valorisant les dimensions affectives, subjectives, sensibles à partir de ce « corps vécu ».

-> Les IO de 1967 ne seront pas insensibles à ce courant même s'il faudra attendre les IO de 1985/1986 pour voir les APEX regroupées dans une famille à part entière et pour voir se développer cette nouvelle conception éducative plus attentive aux désirs de l'élève, à son activité spontanée et à ses compétences créatives.

Comme le relève A. Lapierre (1977), c'est bien une nouvelle vision éducative qui est valorisée : « *C'est toute une conception de l'éducation qui, partant de la redécouverte de l'unité de l'être, débouche sur une nouvelle philosophie de l'enfant, de l'homme, de la société. Elle est indissociable d'une pédagogie centrée sur le sujet et non plus sur la connaissance, sur l'être et non plus sur l'avoir, une pédagogie de l'apprentissage de la liberté qui est à la fois autonomie personnelle et respect de l'autre* ».

On perçoit toute l'actualité d'une telle vision de l'éducation qui vise, via le socle commun notamment, une éducation citoyenne basée sur une vision de la démocratie faisant la part belle à l'autonomie affective, intellectuelle et cognitive tout en assumant son inscription dans un projet social commun et partagé

3. Cette nouvelle vision du corps va se doubler d'une « sensibilité écologique » (G. Vigarello, Les vertiges de l'intime, 1982) exacerbée et d'une recherche de nouvelle sensation de vertige, d'émotion pouvant aller, dans un second temps, vers le risque et l'extrême. Nouvelle culture corporelle naissante à mettre en lien avec la « civilisation des loisirs » et la montée de l'hédonisme.

Les années 70 voient émerger cette nouvelle culture corporelle plus fluide, plus esthétique, plus sensitive, plus intériorisée et plus individualiste qualifiée de « libre ». « L'escalade libre » analysée par O. Hoibian en 1995, illustre ce type d'engagement corporel ou le style, l'esthétique, le « fun », mais également « l'éclate »

A. Loret (Génération glisse, EPS n°253, 1995) a développé cette « génération glisse » privilégiant une culture sportive « digitale » au détriment de la culture sportive « analogique ».

O. Bessy (Nouvelles pratiques, sports de base, EPS n°227, 1991) constate également cette « profonde remise en forme » de la culture sportive dans les années 70 – 80 privilégiant les pratiques de « vertige et de contrôle », de « mise en forme et d'expression corporelle » qui « visent de nouvelles finalités et véhiculent de nouvelles mises en jeu corporelles, de nouveaux espaces, de nouvelles temporalités ainsi que de nouveaux modes de sociabilités ».

Y. Travaillot (La forme, la transgression et l'aventure : nouvelles pratiques, nouveaux horizons, in /s dir. T. Terret, EP, sport et loisir, 1970-2000, AFRAPS, 2000) décline, également, ces évolutions issues de ces années 70 qui impactent les rapports au corps jusqu'à nos jours à travers les activités de pleine nature et les activités d'entretien. Concernant les premières, il note une « mise en forme aventureuse de ces activités » et ces « conquérants de l'inutile » où audace, débrouillardise, ruse deviennent « les figures emblématiques de l'excellence ».

Cette recherche de sensations et d'expériences personnelles n'est pas sans transformer et questionner les pédagogies.

Les 70's voient se développer une nouvelle représentation de l'enseignement : la « **pédagogie du milieu** » proposée par J.P. Famose dès 1963 est approfondie dans les 70's avec l'aide de A. Hébrard (1974, 1975), pour aboutir à une modélisation précise à travers la notion de tâche motrice dans les 80's (J.P. Famose, 1983, 1990).

« Voulant rompre avec les conceptions traditionnelles de l'apprentissage, cette expérience de « pédagogie active » s'appuie sur un aménagement du milieu permettant de proposer aux enfants des situations concrètes et problématiques induisant certaines réponses de leur part » (Y. Travaillot, 2005).

La pédagogie de projet est aussi exploitée à travers une « pédagogie des conduites adaptatives » que l'auteur appelle « éthopédagogie » (G. Azémar, 1979).

Au bout du compte, cette nouvelle représentation du corps et de son éducation, fait une large place à la notion d'adaptation et d'adaptabilité motrice au milieu, à l'environnement, à la situation. Un corps adaptable et adapté semble donc se dessiner à travers ces transformations culturelles, technologiques, économiques et sociales.

IV. LES ANNEES ACTUELLES : LE SUJET DANS SA COMPLEXITÉ

A. Une société post et hyper moderne, le corps dans tout ses états.

Cette dernière partie est, en fin de compte, la continuité des transformations évoquées précédemment, notamment à partir de mai 68 et durant toutes les années 70.

Ces nouvelles représentations corporelles, plus libres, plus esthétiques, plus expressives et plus sensorielles dénotent, en arrière-plan, une montée de l'individu, de son plaisir, de ses sensations, de ses expériences et de son épanouissement.

On voit donc que les transformations rapides et explosives des années 70 vont offrir, par la suite, un nouveau cadre où l'individu va tenir une place centrale.

Le « **narcissisme** » décrit par G. Lipotvesky (*L'ère du vide, essai sur l'individualisme contemporain*, 1983 ; *L'individu, plus que jamais*, revue Esprit, 1984) conduit à une personnalisation et, en conséquence, une « **révolution des besoins** ». Montée de l'intime dans toutes les sociétés occidentales déjà pointées par N. Elias en 1973. Toutefois, la société moderne et capitaliste va conduire à une accélération de ces phénomènes, largement dépendant de la consommation de masse et des logiques hédonistes vues auparavant.

G. Lipotvesky (1983) note donc que cette tendance à l'individualisme conduit à une « **désertion du social et un désinvestissement des projets collectifs** ».

Dans son ouvrage de 1985, ce philosophe montre que ce processus est une véritable machine à personnaliser et donc à faire du bien-être, de la satisfaction instantanée, du plaisir immédiat un souci permanent.

C'est donc bien cette dimension qui s'accélère dans les années 70 et qui sera déterminante dans les années 80-2000, à travers le concept d'individualisme contemporain.

Comme le note G. Vigarello (*Entretien avec...*, EPS n ° 365, 2015) l'important, de nos jours, semble être le « ressenti et l'éprouvé ». Moins qu'une motricité technique et performante, la représentation du corps s'intériorise.

À cette trajectoire culturelle venue de la société capitaliste et de la société des loisirs, se greffe, depuis la fin des années 70, un contexte de crise sociale, économique et politique qui va accentuer les différences et les inégalités sociales et culturelles. La société post moderne se bâtit donc sur ces bases.

Ce retour et ce repli sur soi sont donc caractéristiques de la période contemporaine où le culte de l'individu et de l'individuel est à son plus haut niveau. Dès lors le corps devient l'objet de toutes les attentions puisqu'il devient un marqueur social déterminant relevant d'un style de vie recherché

Cette nouvelle société occidentale n'est donc pas seulement technique et technologique, elle impose une « place nouvelle au ludique et au désir » (G. Lipotvesky, 1983). Il s'agit de profiter de chaque instant dans cette tentation euphorique du plaisir immédiat et permanent. Le corps doit devenir le lieu de ce plaisir tout en le permettant, d'autant plus qu'il doit permettre, dans le même temps, de le montrer. Le corps accède donc à un statut central à ces 3 niveaux et soucis : un plaisir corporel, un corps qui permet l'accès aux plaisirs et un corps qui se donne à voir.

Dès lors, la sphère privée est réinvestie puisqu'il s'agit de « vivre mieux », de « s'occuper de soi », de « ne pas vieillir ». C'est bien « le corps qui gagne en centration, c'est le moi qui colore le rapport social » (G. Lipotvesky, 1983).

Dans cette tendance, ce sont moins la compétition et l'affrontement qui comptent et qui sont recherchés, mais bien la découverte intérieure, l'épanouissement personnel, la sensation de bien-être, l'attitude « cool » et la détente désinvolte. Ce « sentiment de soi » analysé par G. Vigarello (Le sentiment de soi, 2014).

Se généralise alors un certain « **individualisme entrepreneurial** » propice à un nouveau projet de libération et de valorisation personnelle, nouvel idéal social.

Trois exemples vont venir illustrer des expressions particulières de cet individualisme contemporain et de cette nouvelle représentation du corps intime, personnel et intériorisé.

UN CORPS ENTRETENU ET LA QUESTION DES EFFETS À LONG TERME

L'expression la plus visible et radicale de cette tendance se retrouve parfaitement dans l'explosion des pratiques d'entretien.

« Les pratiques physiques d'entretien du corps constituent le second secteur renouvelant la culture sportive et touchant, cette fois, majoritairement les femmes » (Y. Travaillot, La forme, la transgression et l'aventure : nouvelles pratiques, nouveaux horizons, in T. Terret, EP, sport et loisir, 1970-2000, AFRAPS, 2000) ;

Une véritable « ère de la forme » (Sociologie des pratiques d'entretien du corps, Travaillot 1998) est analysée par ce sociologue qui montre, à la suite d'une phase d'installation et de diffusion sociale, une tendance à une explosion et une diversification des modalités et des formes de pratiques, notamment vers des modes plus douces, plus ludiques, plus contrôlées à partir de supports et de contextes très variés.

Dès lors, il ne faut plus vieillir, il faut acquérir et conserver cette silhouette svelte mais tonique, synonyme de forme, de dynamisme, nouvelle exigence culturelle pour tous. Le concept de « forme », compris dans sa double acception, devient le nouvel idéal de santé, d'esthétique et de vie : « *Modeler, manipuler, transformer son corps permettra d'être en forme, valeur cardinale de cette période, intégrant les dimensions hygiéniques et*

esthétiques. Être en forme, c'est alors être dans l'ère du temps, c'est être dynamique, actif, sûr de soi, bien dans son corps ».

Se développent alors 3 grandes préoccupations pour ce type de mise en jeu du corps :

Une préoccupation esthétique axée sur la représentation d'un corps « parfait » valorisant le paraître, la distinction et le style de vie qui s'y rapporte ;

Une préoccupation sanitaire axée sur une représentation plus utilitaire du corps où l'activité est une nécessité pour préserver son capital santé ;

Une préoccupation ludique axée sur le bien être éprouvé par l'activité corporelle ou par la convivialité qui peut en résulter.

UN CORPS AUTONOME ET LA QUESTION DU LIEN SOCIAL

Une représentation de l'homme émerge, dépassant celui d'une machine informationnelle pour concevoir le corps comme une machine autonome.

Pour reprendre les relations entre modèle technique et technologique et modèle de corps, les machines de 4ème génération en plein développement actuel, émergent à partir de recherches en intelligence artificielle.

Le XXIème siècle voit naître une rupture épistémologique déterminante à travers les machines autonomes, les robots intelligents, les processus auto adaptatifs et les mécanismes auto régulés. Une nouvelle représentation du corps émerge à partir du concept d'autonomie, intégrant les logiques d'auto-détermination, d'auto-organisation, d'auto-régulation.

D. Delignières et C. Garsault (2001) montrent parfaitement cette rupture épistémologique : « il est probable que les théories de la complexité seront amenées à peser de plus en plus, dans les années à venir, sur les conceptions en EP... Ces théories constituent un nouveau paradigme qui va supplanter, discipline par discipline, des perspectives cybernétiques ou cognitivistes qualifiées de classiques ».

Pour ces auteurs, les théories du chaos, les théories des systèmes dynamiques, les approches des systèmes naturels complexes, l'intelligence artificielle... sont autant de modèles qui marquent « dans le discours sur le corps une nouvelle étape de l'assimilation machinique » où les concepts d'auto-adaptation, d'auto-organisation et d'organisation émergente et spontanée modélise parfaitement la conduite humaine et les mécanismes d'apprentissage.

Selon cette logique, il s'agit de savoir gérer son propre corps, être à l'écoute de ses besoins, avoir les outils pour pouvoir le prendre en main pour assurer son développement, son entretien et son épanouissement.

Les activités autonomes et libres sont donc en fort développement.

A. Loret (1995) à un développement des « **cyber sport** » où les dimensions naturelles seront remplacées par un environnement artificiel et virtuel où les adaptations aux fluctuations de l'environnement seront permanentes et sans risques.

Cette nouvelle mise en jeu du corps dans le cadre des réalités virtuelles et des espaces augmentés s'appuyant sur une conception du corps où le vertige, les sensations extrêmes, le risques, les émotions seront autant de registres de référence.

UN CORPS EXTRÊME ET LA QUESTION DES RISQUES

Une autre forme d'expression de cette culture se réclamant de l'individu : recherche des sensations extrêmes, allant jusqu'à engager l'intégrité de sa propre personne.

Renouant avec l'idéologie de la performance, de la compétition et du dépassement, cette représentation corporelle engage l'individu dans une course effrénée contre lui-même.

Il ne s'agit plus nécessairement de battre ou de dépasser l'autre, mais d'engager une concurrence, un combat, une opposition avec soi-même afin de reculer ses propres limites, afin de dépasser ses capacités, afin de sublimer les efforts et les souffrances, tant physiques que psychologiques.

L'individu veut, par le défi qu'il se pose, renaître autrement, vivre autrement, penser le monde autrement.

Toutefois, depuis les années 2000, ces formes d'activités sont largement médiatisées (support d'une économie et d'un marketing importants) et engagent le corps dans des « conduites à risque » se situant entre le connu et l'inconnu, le permis et l'interdit.

Comme certaines pratiques urbaines, elles remettent en cause les normes sociales établies et les règles traditionnelles.

*Cette mise en jeu risquée du corps permet à l'individu de vivre pleinement son corps à partir de sensations extrêmes. Le « **no limit** » prendra des formes diverses allant vers des pratiques vertigineuses, vers des raids où la demande physique est hors norme, vers une motricité spectaculaire méprisant les règles sociales...*

Le corps semble donc, depuis les années 80 et surtout 2000, investi par l'individu dans une quête personnelle de bien-être, d'épanouissement, mais également de réalisation et de surassement afin de reculer ses propres limites.

Il apparaît clairement que le champ social et culturel des pratiques corporelles, comme l'avait envisagé C. Pociello (1981), est en voie de complexification et de diversification.

En 1995, l'auteur parle de « **cultureS sportiveS** » au pluriel pour bien marquer la multiplicité des engagements corporels de la population, toujours en quête de distinction, d'identité ou d'originalité.

-> De multiples représentations du corps se croisent, s'entre mêlent, s'opposent ou se complètent et s'enrichissent.

Le champ des pratiques physiques est donc révélateur de cette diversité de rapport au corps où, aux représentations classiques et traditionnelles, des représentations s'ajoutent conduisant à des engagements corporels multiples.

Ces processus de diversification des représentations et des engagements corporels auront pour effet une multiplication des motivations, des attentes de la population scolaire. Le corps sportif, performant, compétitif ne peut donc plus suffire à l'hétérogénéité des élèves et de leur vécu ou de leur espérance.

G. FERNANDEZ

Doit-on faire vivre des « expériences culturelles » suffisamment diversifiées à partir d'une pratique signifiante (respectant la logique culturelle) la plus polyvalente possible au regard des possibilités de la discipline (matériel, condition de travail, formation des enseignants, légitimité de la pratique, valeurs supportées par la pratique et intérêt éducatif...) afin de sensibiliser les jeunes à ces modes de pratiques par la confrontation réelle et directe à ces pratiques ?

Doit-on faire vivre des « expériences corporelles » suffisamment transversales à partir de modes d'engagement moteur caractéristiques les plus diversifiés possible afin de doter les élèves d'une base corporelle et d'un ensemble d'outils généraux (méthodes, repères, attitudes, connaissances...) nécessaire à un engagement futur dans n'importe quelles pratiques grâce à un réinvestissement des savoirs intériorisés et des compétences acquises ?

B. Les années actuelles : les traductions en EPS, prescriptions, débats et expérimentations

Les traductions en EPS : prescriptions institutionnelles

Une matrice disciplinaire qui, à partir d'une finalité citoyenne émancipatrice, est construite à partir de 5 types de représentations corporelles ou d'expériences motrices (les compétences propres à l'EPS ou les champs d'apprentissage) permettant aux élèves de se confronter à des valeurs, à des engagements, à des contextes, à des situations... diversifiées :

- **Un corps performant** à travers les expériences d'optimisation de ses ressources ;
- **Un corps adaptatif** à travers les expériences de déplacement dans un environnement incertain ;
- **Un corps expressif** à travers les expériences de création corporelle artistique et acrobatique ;
- **Un corps compétitif** à travers les expériences d'opposition et de confrontation aux autres

- **Un corps entretenu** à travers les expériences de gestion personnelle de son potentiel corporel.

Pour illustrer le corps autonome où l'important est donc de concevoir un corps à travers ses possibilités d'auto-gestion :

→ Nous retrouvons parfaitement les enjeux de l'introduction des activités d'entretien en EPS depuis les années 90 et l'émergence de ce fameux « troisième objectif de l'EPS » par C. Pineau (1990), relatif à la gestion de la vie physique actuelle et future, qui, depuis son officialisation en 1993 et 1996, ne quittera plus les orientations disciplinaires.

→ **Programme de 1996** : « apprendre à agir en sécurité pour soi, pour les autres » ; « Résoudre et maîtriser les problèmes posés par l'opposition à autrui, par la coopération en vue d'une activité collective ». (Corps autonome mais aussi bio-informationnel).

→ *Le débat conceptuel de la fin des années 90 sur l'utilisation d'un groupement relatif aux ASDEP ou sur la référence à un domaine d'action motrice relatif à l'entretien de son corps.*

Pour illustrer le corps autonome où l'important est donc de concevoir un corps à travers ses possibilités d'auto-gestion :

- Y. Travaillot et Y. Morales marquent bien cette représentation d'un individu responsable et autonome qu'il s'agit d'éduquer afin qu'il puisse, de manière sécuritaire, lucide, critique et personnelle gérer son potentiel physique, social et psychologique. Le choix institutionnel de glisser vers un domaine d'action motrice (CC5 ; CP5 puis CA5) montre bien, à travers les concepts de mobile, de motifs ou de projets personnels, cette représentation d'un corps entretenu de manière individuelle, personnelle et autonome.

On voit bien, en EPS, cette traduction dans les dimensions méthodologiques et sociales des compétences qui permet de doter les personnes d'attitudes, de connaissances, de repères, de sensations, d'outils afin de s'engager de manière autonome dans toute situation motrice, voire dans tout environnement et milieu social.

L'école n'est pas en reste avec la problématique de « l'apprendre à apprendre » du début des années 80 (P. Meirieu), puis de la problématique des « savoirs réinvestissables » du rapport Bourdieu – Gros de 1989 et de la charte des programmes de 1992, pour finir avec les « outils et méthodes pour apprendre » du dernier socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2016).

On aborde donc le corps dans sa complexité en allant plus loin que la simple totalité et unité.

Les traductions en EPS : débats/expérimentation

Aline Paintendre, B. Andrieu. Journée J. Zorro, 2017

« Toucher » **le corps vivant** au près, c'est s'appuyer sur des données bio-objectives ajustées et conformes à ce qu'il exprime réellement (ex : élévation de la fréquence cardiaque dans l'action).

« Toucher » **le corps vécu** au près, c'est apprendre à discerner et décrypter les signes envoyés par l'émetteur-acteur corps vivant.

Cela suppose une écoute de soi-même mais également une écoute de l'autre qui permet de relier les indicateurs internes subjectifs (ressentis) avec les indicateurs externes objectifs (données chiffrées par exemple).

Chaque élève doit se représenter son corps à partir d'indicateurs internes, de sensations éprouvées et observées pour faire le lien avec le corps vivant

Aline Paintendre, B. Andrieu. Journée J. Zorro, 2017

Apprentissages corporels autour de l'analyse de soi afin d'obtenir une représentation positive et plus juste de soi.

Bernard Andrieu. Le corps capacitaire. Une performativité du vivant. 2018:

Les activités physiques adaptées sont le moyen de faire découvrir à l'élève de nouvelles capacités qui vont permettre de modifier petit à petit la connaissance que le sujet va avoir de son schéma corporel.

Ce « **corps capacitaire** » va découvrir au fur et à mesure ce qu'on peut appeler des capacités potentielles, inexploitées, révélées par des expériences immersives.

- Enjeu pour l'EPS : accéder à ce corps capacitaire afin de former un citoyen poly-compétent.

Mettre en relation les données bio-objectives conforme avec ce que le corps vivant réalise avec les données bio-subjectives que discerne et décrypte mon corps vécu.

Travail autour de la CP5 puis CA5 ; Notion de ressentis et d'éducation aux ressentis ; Analyse de sa pratique et de son potentiel par la mise en relation de ces données ; Écoute de soi mais également écoute de l'autre.

Difficulté à mettre en place, opérationnalisation encore difficile sur le terrain. Place de l'éducation aux ressentis en EPS ? Évaluation critériée et morcelée...

Murielle Garcin, Effort et EPS : course de durée, de la théorie à la pratique, Revue EPS n°297, 2002 :

Elle se focalise sur la perception de l'effort notamment les sensations de tension et de douleurs musculaires et articulaires, l'essoufflement, les battements du cœur et la sudation.

Elle utilise une « **échelle psychophysique de perception de l'effort** » pour mettre « en relation les facteurs perceptifs avec les facteurs physiologiques de l'exercice ».

Guillaume Dietsch, Exploiter le ressenti, Revue EPS n°358, 2013:

Enseignant d'EPS en lycée professionnel, il change les représentations de ses élèves garçons de seconde vis-à-vis de la musculation en les amenant à se centrer sur leurs propres sensations.

Pour cela, il emploie « **une échelle de ressentis** », psychologique, musculaire et respiratoire dont l'enjeu est de conduire des élèves dans une démarche réflexive.

Ainsi, ils sont capables d'identifier les effets de l'action de le respect de leur intégrité physique.

Julien Tixier et Mathieu Dejean, Les tablettes tactiles : nouveaux outils, nouveaux usages, revue EPS n°360, 2014

Professeurs d'EPS, formateurs TICE, précisent comment les ressources virtuelles servent à développer la mesure et conscience corporelle dans le cours même de l'activité physique.

À l'aide de tablettes tactiles, « les élèves doivent visionner une ou plusieurs vidéos en amont du cours. On est sur le modèle de la classe inversée où l'enseignant donne des contenus d'enseignement avant le cours ».

Cela est un bon moyen pour sensibiliser les élèves avant un nouveau cycle. Les élèves visionnent une vidéo pendant le cours pour leur montrer une notion précise à un instant T.

Les élèves produisent à leur tour une vidéo en marge du cours pour garder une trace de leur travail.