

**Zeitschrift:** Schweizerische Zeitschrift für Soziologie = Revue suisse de sociologie  
= Swiss journal of sociology

**Band:** 27 (2001)

**Heft:** 3

**Artikel:** Les intellectuels de l'éducation physique et sportive en France : leur  
impact sur la construction de la discipline

**Autor:** Jarnet, Loïc

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-814128>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 09.11.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Les intellectuels de l'Éducation Physique et Sportive en France : leur impact sur la construction de la discipline\*

Loïc Jarnet\*\*

### 1 Introduction

En France, l'Éducation Physique et Sportive (EPS) est une discipline scolaire obligatoire. Elle mobilise plus de 30'000 enseignants recrutés par l'Etat, Etat qui fixe le bagage à acquérir, conduites et savoirs de la jeunesse scolarisée à partir d'instructions officielles. Ces instructions officielles sont des normes sociales institutionnalisées, qui concernent plus spécifiquement la construction du corps, lesquelles normes sont des manières de faire et de penser, socialement définies et sanctionnées. Si les acteurs sociaux sont conduits à les accepter, c'est qu'ils reconnaissent une certaine légitimité à ces normes sociales, même si c'est le plus souvent sur un mode métaconscient (Boudon, Chazel, 2001). Or d'où viennent elles ? Pourquoi apparaissent-elles comme légitimes ? Comment évoluent-elles ? En quoi l'EPS est-elle productrice de savoirs qui deviennent des ressources ? Telles sont les questions auxquelles nous essaierons de répondre dans le cadre de cet article, qui se situe dans le vaste domaine de la sociologie du corps.

On peut considérer notre corps comme une construction élaborée à partir de diverses conjectures et expériences qui s'appuient sur d'autres croyances collectives. Ces croyances sont tout particulièrement importantes, entre autres facteurs, d'une part parce que les activités corporelles « brutes » sans croyances n'existent guère chez l'homme, et d'autre part, parce que nous pratiquons le plus souvent ces activités sans les avoir inventées. En outre, les processus de création, de sélection, de dissémination et de transmission de ces activités et croyances sont multiples. Donc, en même temps, il est très difficile de suivre l'ensemble de cette réalité complexe et variable.

Grâce à l'éducation physique scolaire, nous avons un objet empirique précis qui permet d'illustrer une petite partie de ces mécanismes d'innovation, de sélection et d'implantation. De plus, ces activités et croyances de l'éducation physique trouvent leur importance dans leur subordination à des institutions et des

---

\* L'auteur tient à remercier le comité de lecture de la *Revue suisse de sociologie*, ainsi que R. Boudon, F. Chazel, M. Cherkaoui et C. Martin pour leurs remarques, critiques et suggestions. Bien entendu, le contenu de l'article n'engage que l'auteur.

\*\* JARNET Loïc, Groupe d'Étude des Méthodes de l'Analyse Sociologique, Paris. Adresse personnelle : 39 rue Buffon, 75005, Paris.

professionnels reliés à cet élément constitutif de la vie culturelle et de la notion de bien public, qu'est l'Etat. La discipline qu'est l'Education Physique et Sportive cherche à améliorer réellement la façon d'agir et de penser des enfants et des adolescents, non seulement par rapport à eux-mêmes mais aussi par rapport à la collectivité.

L'Education Physique et Sportive est une activité qui a ses formes, ses institutions et ses figures propres. La politique de l'EP mise en œuvre ici ou là ne peut se comprendre pleinement que si l'on reconnaît qu'elle dérive de théories développées par des intellectuels. Ces schémas de gymnastique que le droit garantit doivent d'abord être inventés avant d'être mis au service de l'intérêt collectif. Ces théories « gymniques » comportent des arguments, des considérations et des représentations relevant notamment de la théorie politique, de la biologie, de la psychologie, de la sociologie, de la construction physique et motrice de l'homme. Pour formuler ces théories, il y a des personnes inspirées et motivées par des idées, personnes que l'on peut qualifier d'« intellectuels » dans la mesure où elles possèdent, à des degrés et dans des proportions diverses, les trois caractéristiques que R. Boudon et F. Bourricaud (1990, 335–339) attribuent à cette catégorie: « une certaine compétence cognitive certifiée », « une vive proximité aux valeurs de la société » et « une ambition d'objectivité ».

Les penseurs de l'EPS ne développent pas et n'imposent pas leurs théories dans un vide social, mais au contraire dans des conjonctures et des contextes déterminés. Les instructions officielles s'appuient sur les théories inventées en amont par ces intellectuels. Le choix de telle ou telle théorie pour l'enseignement officiel dépend de la qualité épistémologique intrinsèque des théories mais aussi de processus sociaux, c'est-à-dire de ce qui fait que l'attention va être attirée par un certain type de théories plutôt que par d'autres. Notre objectif ici est de reconstituer les paradigmes les plus importants de l'Education Physique et Sportive moderne à partir des systèmes d'idées des intellectuels les plus représentatifs<sup>1</sup>, de relever leur principe régulateur, leur structure argumentative et leur substrat contextuel. Nous jetterons aussi un regard critique sur ces paradigmes, que nous définirons ici comme des conceptions d'ensemble de l'éducation physique. Nous analyserons les caractéristiques du contexte qui favorisent la croyance en telle ou telle conception. L'essentiel est pour nous de retrouver les « systèmes de raisons » qui motivent les acteurs. Dans cette approche, les intellectuels ne sont donc pas considérés comme le reflet ou l'émanation d'une culture mais comme des innovateurs dont les idées sont plus ou moins autonomes et plus ou moins consonantes avec le contexte. Dans notre entreprise de *compréhension* de l'EP contemporaine, nous

---

1 Dans cet article, nous resterons fidèles à la méthode de l'idéal type weberien en choisissant les principales figures de l'EPS, figures ayant introduit des innovations formelles, fait l'objet d'une adhésion collective de la part de groupes significatifs, et modelé le paysage de l'EPS française.

trouverons notre point d'appui dans la méthode sociologique cognitive de Raymond Boudon (Boudon, 1986, 1999).

Pour ne pas nous laisser piéger par les phénomènes de mode, pour chercher à restituer des filiations historiques, mais aussi pour mieux apprécier l'influence des intellectuels les plus importants, nous remonterons jusqu'aux années cinquante, moment où les pratiques sportives ne sont pas encore une chose allant de soi dans le milieu scolaire, et nous essaierons d'expliquer pourquoi elles sont devenues exclusives et comment elles ont évolué. Nous nous intéresserons plus particulièrement aux Instructions Officielles (I. O.) qui fixent ou ferment les canaux par lesquels passent les paradigmes de l'Éducation physique.

Pour la clarté de l'exposé, on distinguera quatre périodes essentielles dans l'évolution de l'éducation physique contemporaine, périodes qui correspondent à une décennie particulière, à de nouvelles I. O., à la structuration et à la diffusion de certaines valeurs. Il s'agit ici de transitions non linéaires et complexes, d'évolutions brutales ou graduelles des connaissances, et de préférences collectives dominantes qui apparaissent dans un contexte institutionnel et le régulent de manière diffuse. Nous verrons notamment que l'EPS est fondée sur une rationalité interne (force intrinsèque qui repose sur plusieurs paradigmes) et externe (forces extrinsèques : politique, économique, sociale, cognitive provenant d'autres disciplines)<sup>2</sup> mais qu'en dernière instance ce sont les rationalités endogènes formalisées par les intellectuels qui assurent sa raison d'être et expliquent que les gouvernants l'universalisent à partir du système scolaire.

## 2 Éducation physique et humanisme ( 1950–1960 )

C'est autour de la personnalité de P. Seurin (professeur d'EP ayant obtenu un doctorat d'EP en Belgique, directeur du CREPS de Bordeaux et soutenu par le professeur de médecine R. Fabre) et de son ouvrage *Vers une éducation physique méthodique* (1949) que sont fondées les Instructions Officielles (I. O.) de 1959. On retrouve ici une éducation physique fondée sur l'anatomie et la biologie, éducation physique qui reprend au fond l'orientation scientifique de l'EP du début du siècle : une première partie plus analytique s'appuie sur l'anatomie; une deuxième partie, plus physiologique, regroupe les méthodes Hébert et sportive. L'ensemble de la profession est satisfait par ces certitudes et cette unité. Voici un extrait des Instructions du 20 juin 1959 :

---

2 Nous entendons la rationalité interne dans le sens de rationalité cognitive appliquée au domaine spécifique qu'est l'Éducation Physique et Sportive : il s'agit de la recherche de savoirs et d'une objectivité propres à l'activité « EPS ». La rationalité externe concerne la rationalité externe à cette sphère, rationalité qui peut aussi être d'ordre instrumental, cognitif ou axiologique, et qui influence de manière directe ou indirecte le développement de l'activité « EPS ».



« Pour composer ses leçons, tout professeur ou maître utilise des exercices que l'on peut, à l'heure actuelle, classer en deux catégories :

- gymnastique construite, dont la gymnastique de maintien est la base;
- gymnastique fonctionnelle, qui comprend des gestes naturels, des jeux, des gestes sportifs (initiation sportive collective).

L'initiation sportive sous forme collective trouve donc sa place dans les deux heures hebdomadaires. Par contre la place faite au sport proprement dit (compétitions et performances codifiées) se situe sauf exception non pas au coin de ces deux heures, mais dans le cadre des séances de plein air où la plus large part lui sera réservée par tout professeur ou maître ».

On voit ici combien la méthode biologique et médicale structure l'ensemble à partir de la gymnastique de maintien et de la gymnastique fonctionnelle, et comment la méthode sportive déborde la méthode d'Hébert, méthode qui était centrale dans les I. O. de 1945<sup>3</sup>. – Pourquoi la méthode biologique et médicale devient-elle dominante ? Pourquoi la méthode sportive devient-elle importante ? Pourquoi la méthode d'Hébert décline-t-elle sans disparaître ? Pourquoi la méthode « biologiste<sup>4</sup> » est-elle officialisée en 1959 au moment où De Gaulle est investi chef de l'Etat alors que ce dernier soutient la méthode sportive ?

Répondons d'abord à la première question. Pourquoi la méthode « biologiste » surgit-elle sur le devant de la scène avec la IV<sup>e</sup> République ? Examinons en premier lieu les raisons propres à l'Education physique. Certains professeurs d'EP, qui reviennent des camps, tel que Marchand (1947, 102) (futur Inspecteur Général), ayant approfondi leurs connaissances en médecine, considèrent, au lendemain de l'exaltation de la libération, que l'Education physique à dominante hébertiste est anti-démocratique et anti-scientifique. En effet, quatre groupes de niveaux sont nécessaires pour faire passer les élèves sur les plateaux d'EP ou en plein air. Elle ne

3 Dans les I. O. de 1945, c'est la méthode d'Hébert qui domine : « La plus grande place sera réservée aux exercices utilitaires et au travail collectif » nous dit le législateur. Cette méthode, construite par le lieutenant Hébert au début du siècle dans le milieu militaire, avec ses exercices de courses, de sauts, de grimpers..., repose sur l'idée que la nature pousse d'instinct au développement physique et moral. Par ces exercices dits naturels et réalisés collectivement, les jeunes générations doivent retrouver un corps solide et vigoureux mis au service d'autrui. Agrégé de l'Université et directeur de l'Ecole Normale d'EP de 1935 à 1941, E. Loisel défend cette méthode et la justifie dans le cadre de l'« école républicaine » en s'appuyant sur les théories de l'école active, de Durkheim et de Bergson, ce qui explique en partie son succès à la Libération dans la perspective d'une administration du corps par l'Etat (Loisel, 1955). – Signalons par ailleurs que dans les I. O. de l'EP contemporaine la distinction entre les sexes est peu soulignée, ces I. O. ayant une ambition d'universalité. Une étude plus précise pourrait être néanmoins consacrée à ce sujet, mais nous ne pouvons l'aborder dans le cadre limité de cet article.

4 Nous mettons ici des guillemets afin de distinguer la biologie, en tant que science authentique, et le « biologisme » c'est-à-dire l'idéologie selon laquelle c'est l'infrastructure biologique qui détermine notre activité corporelle, la biologie seule étant capable de fournir les bases du véritable système d'EP.

s'adresse donc pas à tous de manière uniforme, contrairement à l'Education physique biologique et médicale. En outre, des médecins et des professeurs d'EP, qui enseignent dans les Instituts Régionaux d'EP (I.R.E.P.) rattachés aux facultés de médecine<sup>5</sup>, reprochent à la méthode Hébert son manque de scientificité : la méthode médicale s'appuie moins sur les instincts que sur des causes matérielles et vérifiables pour construire les lois de la motricité. Et à partir du moment où le système d'EP est étroitement lié à l'anatomie et à la physiologie, il commande l'évolution de la formation des professeurs d'EPS : elle se doit d'être universitaire. Le Syndicat National de l'EP à dominante socialiste appuie cette revendication qui permet de faire évoluer l'enseignant d'EP du statut d'éducateur à celui de professeur. Ainsi le fondement biologique de l'EP sert aussi des fins stratégiques. Mais cette minorité active d'enseignants d'EP et de médecins, minorité active regroupée au sein de la Ligue Française d'EP avec P. Seurin, L. Haure-Place, G. Marchand et sa revue *L'homme sain, Revue latine d'EP et de médecine appliquée* n'explique pas à elle seule le succès de l'EP biologique et médicale.

Ses propositions sont aussi en étroite relation avec le contexte social et politique. D'un point de vue social, après la libération, les Français ressentent durement le fardeau de la guerre : la pénurie, le retour des camps de concentration. Les problèmes de santé sont réels, et les médecins et les hygiénistes se retrouvent au premier plan. D'autre part, au niveau politique, la IV<sup>e</sup> République, qui rejette la personnalité du général De Gaulle, favorise le retour des partis, et contribue à la multiplication des paradigmes de l'EP. Au sein même des partis, des tronçons s'opposent, et des adhérents de partis différents peuvent défendre un même paradigme. Ce sont les défenseurs de la méthode médicale qui sont les plus nombreux et que l'on retrouve au sein de la SFIO, des radicaux ou du MRP. Cette coalition entre membres des différents partis s'entend sur une certaine vision du monde : l'humanisme. On retrouve ici les thèmes comtiens de la III<sup>e</sup> République : civilisation, ordre et progrès, ce qui n'est pas sans lien avec la défense des colonies. La méthode biologique et médicale défend l'universalité de l'homme et le principe d'égalité (même principe pour tous) contrairement à la méthode Hébert qui exalte le patriotisme et le militarisme. Toutefois l'intervention dans les colonies (l'Indochine puis l'Algérie) conduisent les décideurs à préparer la jeunesse à des affrontements militaires éventuels. Mais en même temps, il est impossible de laisser apparaître cette finalité pour ne pas heurter l'opinion française et la communauté internationale. La méthode médicale peut préparer la jeunesse à la guerre mais sans la conditionner à des valeurs nationalistes<sup>6</sup>. Ainsi, avec la IV<sup>e</sup> République, la méthode

5 Ces I.R.E.P. créés en 1927 sont dominés par les médecins. En revanche, l'Ecole Normale d'Education Physique, autre lieu de formation des professeurs d'EP, a une tradition durkheimienne, qui a été impulsée par son directeur Loisel de 1935 à 1941.

6 Dans le sens d'un nationalisme agressif et militaire. Précisons ici qu'il y a plusieurs types de nationalismes. La méthode d'Hébert, qui a été élaborée au moment des conflits avec l'Allemagne au début du siècle, a souvent été proche, mais pas toujours, d'un patriotisme agressif et

biologique et médicale donne une expression et une voix aux attentes, aux modes de pensée et aux intérêts des gouvernants responsables de la volonté générale et de l'intérêt commun. On comprend dès lors mieux le succès des médecins hygiénistes.

Abordons maintenant la deuxième question. Pourquoi la méthode sportive prend-elle de plus en plus d'importance ?

C'est au fond la coexistence de trois mouvements dont les autonomies se croisent qui laisse entrevoir les effets bénéfiques de la méthode sportive pour l'EP scolaire.

- Il faut d'abord observer que dans la société civile se développe un mouvement sportif, favorisé dans ces années 50 par le développement de la société industrielle. La mise en place du sport permet de le roder de l'approfondir. Les objections qui pouvaient passer pour crédibles en ce qui concerne ses dangers pour la santé de la jeunesse sont réfutées par la réalité. Les leçons de l'histoire imposent donc l'idée que les activités sportives sont positives pour l'enfant, ce qui explique leur extension.
- Ensuite, il y a l'influence organisée des communistes ou néo-communistes. Deux intellectuels se détachent : le sociologue J. Dumazedier et le professeur d'EPS de l'Ecole Normale Supérieure d'EP (ENSEP) R. Mérand. J. Dumazedier (1950) montre que les sports relèvent de la culture élaborée alors que les jeux sont des activités spontanées. En vertu des lois de l'histoire, seul le sport transmet une culture physique supérieure et totale. En raison directe de son engagement social, l'Etat doit demander aux citoyens de faire preuve de qualités physiques et morales relevant du sport. En conséquence, l'EP scolaire, administrée par l'Etat, doit partir du sport pour former l'homme nouveau. Dumazedier assure le passage de l'EP scolaire de la tradition de l'« être primitif » ou « biologiste » à la tradition de l'EP « historique et social ». R. Mérand montre quant à lui que les « vertus éducatives » du sport ne sont réelles que quand elles sont didactisées. Dès 1950, après un stage en Tchécoslovaquie qui lui révèle les secrets de la réussite sportive des démocraties populaires, il préconise « la notion de bataille » dans les sports et le processus dialectique pratique-théorie-pratique (observation-élaboration-expérimentation) (Deletang, 1979, 105–109). Ce langage « scientifique » et nouveau dans le monde sportif, qui promet de transformer l'individu, les rapports sociaux et la société elle-même, est accueilli favorablement par les jeunes étudiants de l'ENSEP. Toutefois, dès 1947, les communistes sont en conflit avec le gouvernement, et la méthode sportive dominée par les

---

militaire, voire d'un nationalisme organique et ethnique. En revanche, la méthode biologique et médicale a toujours été plus voisine d'un second patriotisme, défini par Durkheim (1992, 66) comme « scientifique, artistique, industriel, en un mot essentiellement pacifique », qui se rattache plutôt à un nationalisme construit. Sur la question des nationalismes, voir Birnbaum (1997).

communistes est écartée par l'administration centrale. De 1947 à 1954 les communistes bataillent, impliqués dans une stratégie beaucoup plus vaste : causer l'agitation à l'Ouest afin de laisser les mains libres à Staline au-delà du « rideau de fer<sup>7</sup> ». Cependant, à partir de 1954<sup>8</sup>, après la mort de Staline, une nouvelle politique communiste se met en place, celle de la « coexistence pacifique ». Les intellectuels communistes de l'EP s'impliquent de nouveau dans les décisions collectives. En outre, progressivement, l'argumentation marxiste, qui repose sur quelques éléments justes (la rationalité du sport<sup>9</sup>, les bienfaits de sa démocratisation), est réintégrée par les experts de l'EP et les gouvernants.

- Enfin, le troisième mouvement qui fait le succès de la méthode sportive est beaucoup plus diffus. Si le sport se développe dans la société civile, il intéresse aussi l'Etat, sous l'égide de la direction de l'Education Physique et des Sports, notamment au niveau des rencontres internationales, des Jeux Olympiques par exemple. Le sport permet à la nation une reconnaissance internationale, et, indirectement, donne une indication sur le niveau physique et l'efficacité politique d'un pays.

Au total, le développement des sports dans la société civile et les arguments de certains fonctionnaires de l'administration dont les communistes partisans de la coexistence pacifique contribuent à donner de l'importance à la méthode sportive dans les I. O. de 59. Cependant, les « biologistes » dominent au sein de l'administration. Ils constatent que la méthode sportive n'est guère convaincante s'agissant de la découverte des mécanismes d'une motricité complète et totale. Même si quelques professeurs d'EPS ont l'intuition juste que l'éducation sportive représente un paradigme supérieur aux autres, leurs arguments restent inférieurs à ceux des biologistes, qui ont l'avantage, en outre, d'offrir une construction intégratrice. Le sport ne peut donc constituer la méthode unique de l'EP, mais il prend de plus en plus d'importance.

Examinons la troisième question. Pourquoi la méthode Hébert sérieusement critiquée ne s'éclipse-t-elle pas totalement ?

Il y a d'abord la pression de certains militaires, même si elle est fermement contrôlée par le politique. Selon eux, la méthode biologique et médicale ne prépare pas vraiment l'individu à lutter contre un environnement hostile tandis que la méthode sportive est trop spécialisée du point de vue moteur, et trop individualiste

7 Signalons que le courant minoritaire dit « unitaire » où dominent les enseignants communistes rompt en 1948 avec le SNEP qui est alors majoritairement socialiste. Il crée au sein de la CGT une FEN-CGT « jeunesse et sport » animée par Jean Guimier.

8 C'est en 1954 que la FEN-CGT se saborde et réintègre le SNEP.

9 Rationalité du sport dans le sens où l'entend Dumazedier (1950, 38) lorsqu'il considère que les sports sont des activités physiques « perfectionnées sous la conduite d'entraîneurs et selon des méthodes très soigneusement étudiées ».

du point de vue moral. Ils préfèrent la méthode Hébert qui offre un équipement moteur favorable à la « guerre révolutionnaire » mise au point en Indochine.

- Il y a ensuite les personnes en place dans les administrations et les écoles professionnelles qui améliorent techniquement et pédagogiquement la méthode Hébert, qui favorise effectivement l'évolution physique de l'enfant, bien que son système philosophique implicite ne résiste pas à la critique des élites.
- Il y a enfin l'élite intellectuelle qui fait muter le paradigme d'Hébert tout en conservant certains de ses éléments. Sous l'influence de la philosophie et de l'anthropologie, cette élite reconnaît que la méthode Hébert est particulièrement naïve lorsqu'elle veut rétablir l'homme primitif en harmonie avec la nature. Néanmoins, elle voit dans les exercices d'Hébert l'expression de l'adaptation de l'homme à son milieu. J. Ulmann, philosophe qui enseigne à l'ENSEP, est le plus représentatif de cette position (Ulmann, 1966).

Au total, la méthode Hébert a de multiples défenseurs, et parmi eux, une partie des élites intellectuelles. Ceci explique que ce paradigme se maintient et conserve une place non négligeable dans les I. O. de 59.

Il s'agit maintenant de répondre à la dernière question : pourquoi la méthode biologique et médicale, qui intègre méthode sportive et hébertiste, est-elle officialisée en 1959 au moment où de Gaulle est investi chef de l'Etat alors que ce dernier soutient la méthode sportive ?

A la demande du président du conseil R. Coty, De Gaulle est investi des pleins pouvoirs par l'Assemblée nationale le 1<sup>er</sup> juin 1958. Dès le 27 septembre 1958, juste avant le référendum concernant la constitution de la V<sup>ème</sup> République, le Général crée un Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux sports qui relève du ministère de l'Education Nationale, et qui est mis à la disposition du Président de la République. De Gaulle confie le Haut-Commissariat à Maurice Herzog, alpiniste renommé, président du Club Alpin Français, diplômé d'HEC, ancien membre du ministère de Mendès-France. Le Haut-commissaire a pour mission d'organiser à la fois l'Education Physique scolaire, les sports et l'éducation populaire. Le 8 janvier 59, De Gaulle est investi chef du gouvernement et M. Herzog est maintenu dans ses fonctions. Les I. O. du 20 juin 59 relèvent donc de la responsabilité du Général de Gaulle. Que se passe-t-il alors pour l'Education physique ? En réalité, Herzog souhaite comme De Gaulle une Education physique sportive<sup>10</sup>. Mais l'Inspection Générale est à dominante biologique et médicale à la suite des politiques menées par la IV<sup>ème</sup> République. Il y a dès lors une négociation entre les différents représentants, la recherche d'un accord. La position d'Herzog est fragile sur deux plans d'ordre différent : les arguments soutenant la méthode sportive ne sont pas

10 Dans *Vers l'armée de métier* (1934, 150), De Gaulle défend la valeur du sport, qui permet pour lui d'éduquer de façon moderne la force et l'adresse utiles à la défense nationale.



meilleurs que les autres notamment en ce qui concerne la construction de la motricité proprement dite; son pouvoir comme celui de la V<sup>ème</sup> République est trop récent, et soupçonné d'être une menace pour la démocratie. M. Herzog ne peut donc qu'accepter une certaine continuité avec la IV<sup>ème</sup> République où domine la méthode biologique et médicale, méthode qui a l'avantage d'intégrer l'hébertisme et le sport.

Au total, ces I. O. de 1959 révèle l'importance de l'éducation physique biologique et médicale et aussi son aptitude aux compromis. Elle permet de concilier les paradigmes hébertiste et sportif pour proposer une méthode unique et ordonnée répondant à la fois à l'unité que souhaite le système gaulliste et aux droits clairs et compréhensibles que désirent les fonctionnaires de l'EP.

### 3 Sport, érudition et méritocratie (1960–1970)

Si, en 1959, ce système unique satisfait l'ensemble d'une profession où chaque doctrine (médicale, hébertiste, sportive) est prise en considération sous l'angle de la scientificité, il s'effondre au moment où il paraissait le mieux assuré. On assiste dès 1962 à une rupture : la méthode sportive devient dominante. Plus encore, les instructions officielles de 1967 la consacrent comme méthode privilégiée de l'éducation physique. C'est la première fois que le sport sert de fondement à l'éducation physique française. – Pourquoi ?

#### 3.1 Exposons brièvement les faits

Dans un premier temps, la circulaire du 1<sup>er</sup> juin 1961 remplace la demi-journée de plein air par la demi-journée de sport. Les instructions du 21 août 62 imposent que « l'enseignement des gestes sportifs les plus caractéristiques constitue une partie de la leçon d'éducation physique et sportive ». Dans un deuxième temps, les instructions de 1967 soulignent que le sport doit « dans la majorité des cas tenir la plus grande place ». Une liste de sports est établie et programmée de la sixième à la terminale : athlétisme, natation, gymnastique, sports collectifs, sports de plein air, tennis, sports de combat. Les professeurs d'EP doivent se recycler et le recrutement des enseignants se fait par « option sportive ». En l'espace de sept ans, l'Éducation physique éclectique gouvernée par la méthode médicale se soumet au point de vue de l'Éducation sportive. Mais cela ne s'est pas fait sans difficulté et sans conflit entre les intellectuels de l'EPS.

L'installation de la méthode sportive a d'abord été facilitée par des variables politiques. C'est De Gaulle qui a les pleins pouvoirs, et à partir de 62 l'Assemblée Nationale le soutient. De Gaulle souhaite une éducation sportive, projet qu'il a élaboré entre les deux guerres, et dont la validité empirique est confirmée par les nations anglaise, américaine et soviétique. La politique gaulliste de décolonisation

de l'Algérie, d'armement nucléaire et de sortie de l'OTAN exige une population forte. De Gaulle veut préparer l'engagement physique et moral des citoyens mais aussi canaliser cette axiologie pour éviter toute violence. C'est pourquoi l'Etat doit contrôler les fédérations sportives et les aider financièrement et matériellement (cadres techniques, équipement sportif). Les sports d'Etat que sont l'athlétisme, la gymnastique et la natation doivent être particulièrement favorisés parce que ce sont les plus aptes à préparer le citoyen, aussi bien pour l'industrie que pour un effort de guerre éventuel. De Gaulle exploite donc cet engouement pour le sport qu'il apprécie afin d'organiser la force de la nation, lui « apporter la flamme de l'esprit sportif », « l'énergie et l'orgueil », « l'effort physique et la compétition ». S'ajoute un projet volontariste : De Gaulle veut hausser le niveau cognitif de la population pour l'adapter aux besoins de l'économie en pleine évolution. Un enseignement de masse est programmé avec une prolongation de la scolarité à 16 ans et la création de collèges d'enseignement secondaire. Pour le Général, la formation de l'homme complet ne concerne pas seulement les performances intellectuelles mais aussi les capacités physiques et de caractère développées par le sport.

M. Herzog est chargé de mettre en place ce programme gaulliste concernant le sport, non seulement dans la société civile et dans l'armée mais aussi à l'école. De Gaulle tient tout particulièrement à ce qu'il soit introduit dans celle-ci : il ne s'agit pas de faire du sport pour le sport, mais de dispenser une éducation générale avec une synthèse du corps, de l'intelligence et du caractère. En 1962, le pouvoir d'Herzog, comme celui de la V<sup>ème</sup> République, est suffisamment consolidé pour que ce dernier puisse imposer le paradigme sportif à l'administration scolaire. De nombreux fonctionnaires favorables à la méthode sportive sont promus au sein de la hiérarchie de l'EPS. De multiples recherches concernant l'éducation de l'intelligence, du social et du biologique par le sport sont encouragées à l'ENSEP. Les communistes et leurs compagnons de route y participent activement. Nous avons là des recherches approfondies en psycho-pédagogie des sports, dont l'influence ne cessera de croître. Les circulaires de 1961 et 1962 donnent une place de plus en plus importante au sport. Cependant, il ne s'agit pas de véritables Instructions avec une codification systématique, mais plutôt d'une formulation d'exigences pratiques en faveur du sport. – Pourquoi ? La raison essentielle en est que les partisans de la méthode sportive n'ont pas réussi à élaborer une théorie générale de l'EP à partir des sports.

De nombreux haut-fonctionnaires de l'EP jugent cette méthode sportive imparfaite, et refusent qu'elle leur soit imposée comme méthode unique de l'EP. Ils soutiennent les méthodes hébertiste et bio-médicale, parce qu'elles s'appuient sur des éléments importants qui ne peuvent pas être pris en compte par le sport. Ils mettent à l'actif de la méthode Hébert une polyvalence physique fonctionnelle et globale (savoir nager, courir, sauter...) et un attachement à l'éducation morale<sup>11</sup>.

11 Nombre d'entre eux sont passés par les écoles normales et jugent, comme Durkheim ([1906–



Ils font évoluer la méthode biologique et médicale à partir de nouvelles connaissances : ils s'appuient désormais sur les connaissances neuro-physiologiques de J. Le Boulch plutôt que sur les références anatomo-physiologiques. J. Le Boulch devient l'un des intellectuels les plus influents. Ce professeur d'EP-médecin s'appuie sur les dernières découvertes en neurologie et en psychologie des apprentissages pour montrer que l'EP peut servir de base à la fois aux sports et aux apprentissages scolaires. Le développement de l'attention concentrée, du schéma corporel, l'amélioration des coordinations psychomotrices peuvent être obtenus, selon lui, par une éducation physique scientifique. Au total, ces haut-fonctionnaires restent attachés aux impératifs dictés par les Instructions Officielles de 1959. Herzog est obligé de procéder par circulaire en 1961 et en 1962 pour souligner l'importance du sport sans pouvoir l'imposer comme méthode unique.

Herzog voit bien que l'obstacle majeur à l'installation complète du sport en Éducation Physique provient du manque d'une théorie générale du sport capable d'ouvrir la voie à une codification systématique. En 1962, il demande à J. Borotra de présider la commission chargée d'élaborer « la doctrine du sport » (Herzog, 1965). Même si Borotra intègre quelques théories des intellectuels de l'éducation physique (Dumazedier et la société de loisir, Ulmann et ses rapports de l'homme avec lui-même, la nature et les autres), le cadre de sa pensée est essentiellement bergsonien. Son idée centrale est que la source du sport est dans l'intuition. Le sport est une création véritable, le jaillissement d'une existence nouvelle. Il a été inventé intuitivement par l'homme afin de rétablir la vie qui tendait à disparaître sous l'entassement de la pensée « fabricante et mécanique ». Il est une réalité supérieure qui relève de l'évolution créatrice, positive pour l'équilibre de l'homme. Dans le cadre scolaire, il propose d'aborder les sports suivants : la course à pied, la natation, un sport individuel et un sport collectif. Ils seront pratiqués non pas élément par élément mais globalement : c'est-à-dire au plus près des passions naturelles que sont le mouvement, le jeu et la compétition.

Cette théorie intuitionniste et émotionaliste du sport correspond à celle d'Herzog et de De Gaulle. Les intellectuels qui se rapprochent du marxisme-léninisme ont une autre interprétation du sport (nous l'avons vu par exemple avec Dumazedier et Mérand). Cependant ils ne veulent pas entrer en conflit avec le pouvoir, car ce qu'ils souhaitent avant tout, c'est que le sport devienne la méthode unique. Le choix du sport est primordial; les différences d'interprétations et de contenus didactiques sont minorisées. En outre, ces intellectuels ont une approche dialectique et sont imprégnés de la théorie de la conjoncture. Ils anticipent même les projets gaulliens de participation et d'éducation sportive qui ne sont pas encore inscrits dans le droit : à Corbeil-Essonnes (1965), des professeurs d'EPS

---

1907]1992, 232), les sports immoraux : « il est des sortes de jeux de grossières et de matérielles, nous dit Durkheim, qui font appel à des sentiments égoïstes, brutaux même (certains jeux sportifs), trop voisins de ceux qui nous animent dans nos luttes quotidiennes ».

expérimentent une EP sportive; à Sètes, Mérand, avec l'appui de la FSGT, met en place en 1967 une école d'été (Les stages M. Baquet); Dumazedier invente l'idée de Centre d'Animation Sportive (point de rencontre entre l'éducation nationale, les municipalités et les fédérations), idée reprise par Mérand en 1967 (Andrieu, 1992, 75–77). Ces expériences et ces idées sont soutenues par l'administration gaulliste<sup>12</sup>, notamment par le colonel Crespin.

Cependant, cette « Doctrine du sport » (Herzog, 1965) soutenue par les gaullistes et les communistes ne rallie pas la majorité des Haut-fonctionnaires de l'EP pour au moins deux raisons. D'abord, l'éducation physique est ici réduite à un phénomène contingent ou social, le sport. Or, certains Inspecteurs Généraux ont une toute autre vision de l'EP : ils ont pour projet de conférer à l'EP le statut d'une discipline autonome, voire d'une science avec ses lois. La doctrine du sport de Borotra, selon eux, dévalorise l'autonomie de l'EP. En outre, s'ils peuvent à la limite admettre que l'EP soit dominée par la méthode sportive, ils ne voient pas dans la doctrine de Borotra les règles d'une EP sportive méthodique : les sports paraissent morcelés et non pas classés afin de clarifier les capacités physiques à développer; les contenus moraux ne sont pas déterminés sous forme d'objectifs précis dans le but de favoriser leur inculcation.

Face à la résistance des traditions biologiste et hébertiste de l'EP, Herzog confie à un jeune énarque, ancien élève de l'ENSEP, Pierre Trincal, la mission d'élaborer de nouvelles instructions officielles conciliant à la fois la volonté politique d'une éducation sportive et les exigences des différents courants de l'EP.

P. Trincal est un admirateur de J. Ulmann, qui a été son professeur de philosophie à l'ENSEP. Plus précisément, Trincal adapte la théorie générale de l'EP d'Ulmann pour mieux faire accepter les sports. C'est l'époque où le structuralisme commence à avoir le vent en poupe. Après Lévi-Strauss, Ulmann fait l'inventaire de toutes les doctrines de l'EP de l'Antiquité à nos jours. Il repère trois principes simples et universels : « l'homme peut être considéré en lui-même, dans ses rapports avec son milieu, dans ses rapports avec les autres hommes<sup>13</sup> ». Ce n'est donc pas par hasard, selon lui, si l'éducation physique, bien qu'elle n'en ait pas conscience, relève de la méthode éclectique où se combinent les trois grandes finalités que sont l'homme avec lui-même (la méthode bio-médicale), avec la nature (l'hébertisme) et avec les autres (le sport). La coordination de ces trois finalités forme la théorie générale de l'EP (Ulmann, 1966). En outre, Ulmann ([1965] 1982, 335) montre que le sport est fonctionnellement lié à la société capitaliste : il en porte les traits spécifiques, notamment « l'idée d'un progrès sans terme, c'est-à-dire sans référence ». Ulmann souhaite que l'on prenne conscience

12 Selon les néo-marxistes, ces expériences sportives révèlent le fait que la méthode sportive a d'abord été mise en place par les masses offensives avant d'être inscrite dans le droit. Or, les professeurs d'EPS sont contrôlés par l'administration, et ces expériences n'auraient jamais pu être réalisées sans l'appui du pouvoir en place.

13 Ces principes sont en réalité posés *a priori* par Ulmann et proviennent des *Manuscrit de 44*.

de cette aliénation afin de construire l'éducation physique où l'homme est le produit de lui-même, à partir des trois finalités qu'il a définies. Trincal (1967) va réélaborer la théorie d'Ulmann pour l'ajuster aux sports. Les trois finalités deviennent les trois pôles qui classent les sports : les sports individuels (l'homme avec lui-même), les sports de plein air (l'homme avec la nature), et les sports collectifs (l'homme avec les autres). Il reste cependant dans la lignée d'Ulmann sur un point décisif : le sport n'est qu'un moyen, et c'est l'éducation physique qui fixe les finalités. Les néo-marxistes et les gaullistes adhèrent à cette interprétation dans la mesure où le sport reste central. Les I. G. biologistes et hébertistes ne la rejettent pas : ils insistent pour que les finalités dominent les sports, et demandent que les exercices de leurs méthodes soient intégrés aux moyens, revenant ainsi à l'esprit de la théorie d'Ulmann.

C'est finalement R. Haby, directeur de cabinet du nouveau ministre de la Jeunesse et des Sports (F. Missoffe), qui rédige une synthèse acceptée par la profession, synthèse qui forme les I. O. de 1967 (Martin, 1999). D'une part il souligne que le sport doit « tenir la plus grande place », parce qu'il reflète et favorise le progrès matériel et spirituel de notre civilisation. D'autre part, il relativise cette idée en affirmant que le sport n'est qu'un moyen, et que l'EP contrôle les finalités : d'autres exercices physiques que le sport sont possibles; la psycho-physio-pédagogie qui se focalise sur la nature de l'individu plutôt que sur les sports conserve un rôle majeur; ce n'est pas la logique des sports qui guide la classification des gestes moteurs mais l'homme générique dans ses rapports avec son corps, le milieu et les autres.

Au total, à la fin des années 67, la méthode sportive est la méthode privilégiée de l'éducation physique française, dominée par la théorie de Ulmann-Trincal; et la méthode sportive est acceptée par les professeurs d'Éducation Physique. Que va-t-il se passer ensuite ? Le paradigme sportif a-t-il vaincu ses concurrents ? Comment ces derniers vont-ils réagir ?

En fait, dès 1967, une nouvelle approche émerge, celle de P. Parlebas (1976). Ce professeur d'EP, psycho-sociologue, réussit à intégrer le biologisme de Le Boulch, le pôle durkheimien du paradigme d'Hébert, et la philosophie d'Ulmann. Cette approche de Parlebas va acquérir le statut de paradigme. Sa première idée est que l'éducation physique doit s'appuyer sur une science propre pour acquérir autonomie, homogénéité et force. Selon lui, les sciences humaines montrent que l'homme est une totalité, elle-même inséparable de son milieu physique et social. Et, c'est le point de vue qui crée l'objet. L'éducation physique possède un point de vue spécifique : les conduites motrices. A partir de cet objet, le psycho-sociologue P. Parlebas mêle deux niveaux d'étude : l'un concerne la personne (à partir de la psychomotricité de Le Boulch et de la psychologie de l'intelligence de Piaget), l'autre s'intéresse à la structure du milieu physique et humain (notamment aux réseaux de communication, car la fonction de communication est selon lui essen-

tielle). Parlebas s'inspire aussi du structuralisme de Lévi-Strauss : les structures conditionnent les conduites motrices des individus. Il repère trois critères qui sont les trois éléments fondamentaux de l'ensemble des situations sportives : présence ou absence d'Incertitude (I.), de Partenaire (P.), d'Adversaire(A.). Il élabore une classification avec huit catégories, lesquelles induisent des types de transferts distincts : par exemple la catégorie ( $\neg P. \neg A. \neg I.$ ), qui concerne notamment l'athlétisme et la natation, entraîne des comportements automatisés; la catégorie (P. A. I.) avec le football ou les jeux de barre des stratégies de coopération et d'opposition; la catégorie (I.) que sont les activités de pleine nature des conduites d'adaptation motrice. Ainsi, à partir de ces situations, l'enfant sera capable de résoudre différentes classes de problèmes, ce qui constitue une éducation physique complète et scientifique.

Cependant, la théorie générale de Parlebas n'intéresse ni l'administration montante ni les jeunes intellectuels de l'EPS issus de la mouvance de Mai 68, pour deux raisons majeures. D'une part, parce qu'elle dévalorise les sports : ceux-ci ne sont que de simples situations motrices, et plus encore, ils sont accusés de favoriser une éthique de la concurrence plutôt que de la solidarité. D'autre part, même si Parlebas s'appuie sur le mouvement Freinet, qui cherche à donner un sens communautaire aux élèves et qui s'oppose d'une certaine façon à la société industrielle, sa classification, qui mêle les sports et les jeux traditionnels, est contestée par la nouvelle génération issue de Mai 68 : cette classification ne représente pas une éducation physique radicalement « autre ». Pourtant, le paradigme parlebasien, qui a pour auditoire certains professeurs d'EPS mais surtout le mouvement CEMEA va devenir dominant dans les années 90. Nous verrons pourquoi.

Précisons que le modèle biologique de Le Boulch est disqualifié pour les deux mêmes raisons que le modèle de Parlebas après les I. O. de 1967 et Mai 68. Cependant, la perspective de Le Boulch ne reviendra pas sur la scène de l'EPS mais sera remplacée par le paradigme neuro-biologique de Paillard, qui cherche plutôt à expliquer ce qui se passe biologiquement quand les gens font du sport qu' à inventer une EP totale déduite des connaissances biologiques. Toutefois, la nature du paradigme biologique incitera par la suite, Paillard et ses élèves à construire les fondements naturels de l'éducation physique. Nous en reparlerons.

#### 4 Education physique et autonomie (1970–1980)

Les événements de 68 vont avoir de multiples conséquences sur l'éducation physique. D'abord, du point de vue institutionnel, de multiples concessions sont faites aux syndicats et au monde universitaire. Les enseignants d'EPS, par leur syndicat à dominante socialiste, obtiennent une formation universitaire<sup>14</sup> et cinq heures d'EPS

14 Les connaissances multiples mises en évidence lors des débats des I. O. de 67, la nécessité d'une

obligatoire dans les écoles<sup>15</sup>, du nouveau ministre de l'Éducation Nationale, E. Faure, au cours de l'année 68–69. Pour satisfaire à cette formation universitaire, le directeur de l'ENSEPS, R. Joyeux, a pour mission de fermer cette institution pour créer un nouveau pôle qui formera les futurs cadres de l'université en EPS, cadres qui enseigneront dans les UER-EPS. La nouvelle ENSEPS prépare à une formation universitaire, clôturée par un DEA. La plupart des professeurs d'EPS sessionnaires prolongent ensuite leurs études dans des universités pour obtenir un doctorat. Ainsi, les événements de Mai 68 ont des conséquences sur les institutions et les recherches en EPS, dans le sens d'une plus grande autonomisation de cette discipline avec la création des UER-EPS, et d'une effervescence théorique avec l'ouverture universitaire.

Mais d'un autre côté, après Mai 68, le pouvoir gaulliste, avec le secrétariat de la Jeunesse et des Sports rattaché au 1<sup>er</sup> ministre, qui remplace le ministère de la Jeunesse et des Sports, conserve la direction des professeurs d'EPS et envisage un sport de masse avec l'appui des fédérations durant un temps péri-scolaire. De juin 68 à avril 69, avant le départ du général De Gaulle, des projets sont élaborés au sein de commissions confidentielles. Avec Pompidou à la présidence de la République, un nouveau projet d'EPS se met en place à partir de différentes circulaires en 1971. L'idée de base est de réduire le nombre d'heures d'EPS obligatoires au sein des établissements (trois heures au collège et deux heures au lycée), et de proposer en complément aux élèves des sports optionnels dans des Centres d'Animation Sportive supervisés par des professeurs d'EPS ayant sous leur responsabilité des éducateurs. Cette pratique optionnelle permet de réduire le recrutement des professeurs d'EPS qui auraient dû être porté, pour respecter les cinq heures, de 17'000 à 60'000 postes. Elle apporte aussi des solutions à des problèmes relevant de la préparation militaire (des *boys* capable d'endosser l'uniforme), des choix olympiques nationaux (repérer de futurs champions), et de l'échec scolaire (se focaliser sur les matières fondamentales le matin et valoriser des aptitudes peu prises en compte par le système scolaire avec les sports l'après-midi). Cependant, ce projet de CAS est un échec pour au moins quatre raisons majeures. D'abord, étant donné qu'il y a des centaines de sports, comment organiser toutes les options ? Puis, d'un point de vue axiologique, la spécialisation sportive paraît moins légitime qu'une formation physique complète et équilibrée de l'enfant<sup>16</sup>.

---

formation plus large, *la revendication de gérer eux-mêmes leur discipline* et de voir leur statut aligné sur celui des professeurs des autres disciplines favorisent cette innovation.

- 15 Les raisons qui soutiennent cette promotion de l'EPS relèvent cette fois-ci moins de la formation du citoyen que d'une libération compensant le formalisme des matières intellectuelles, et préparant l'individu à la société de loisirs.
- 16 Du point de vue d'un spectateur impartial, on voit bien que l'instruction publique n'a pas pour fonction de préparer aux loisirs ou au recrutement des athlètes. En revanche, il apparaît légitime que l'école prépare à l'épanouissement physique de l'homme à partir des connaissances accumulées par les individus.



Troisième raison : les fonctionnaires de l'EPS n'adhèrent pas à ce projet : ils y perdent en prestige social (ils deviennent des animateurs plutôt que des professeurs) et en prestige intellectuel (ils n'abordent plus la connaissance motrice dans toutes ses dimensions mais se spécialisent dans un sport). Enfin et surtout, la mouvance communiste, qui a introduit ce concept de CAS rappelant l'organisation des sports à l'Est, s'oppose activement à ce projet, car elle est écartée au profit des fédérations olympiques qui, selon elle, proposent un sport faisant obstacle à l'émancipation et s'appuient sur une pédagogie ne voyant dans l'enfance que des préfigurations de l'âge adulte. Mérand (1974) invente ici la notion d'un « Sport de l'enfant ». La force des syndicats en 1970, et notamment du SNEP devenu communiste en 1969, renforce la mouvance communiste et protège les professeurs d'EPS de la volonté étatique et des liens entre les personnels de l'Etat et les fédérations sportives.

Au total, les difficultés organisationnelles, les problèmes axiologiques, la non adhésion des professeurs d'EPS et les actions fortes de la mouvance communiste conduisent l'Etat à renoncer au projet des CAS. Ce renoncement est facilité par un changement d'orientation politique et l'apparition de la crise économique.

En 1974, en effet, V. Giscard d'Estaing entre à l'Elysée et J. Chirac à l'hôtel Matignon, dans un contexte de début de crise économique. L'environnement de l'éducation physique est modifié. De nouvelles dispositions administratives (loi Mazeaud en 1975) suppriment la nouvelle ENSEP et réduisent l'EPS à trois heures au collège et deux heures au lycée, avec néanmoins le maintien du sport scolaire optionnel le mercredi après-midi. Le gouvernement crée l'Institut National du Sport et de l'éducation Physique (INSEP) en 1976. Les recherches en EP sont dévalorisées au profit de celles qui concernent la formation des athlètes de hautniveau. Néanmoins, si l'ENSEP est définitivement supprimée, les professeurs d'EPS peuvent obtenir une formation supérieure par le diplôme de l'INSEP qui est relié aux différents laboratoires de l'INSEP. En outre, ils obtiennent la création d'un DEUG en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS) en 1975, et d'une licence STAPS en 1977 dans le cadre des UER-EPS, diplômes qui préparent au professorat d'EPS mais aussi aux sports de la société civile.

Dans cette deuxième moitié de ces années 70, trois nouveaux paradigmes deviennent centraux en EPS, favorisés par la création de la nouvelle ENSEPS et l'ouverture vers l'université en 1971. D'abord vient celui de la philosophie post-moderne dont l'auteur de référence est G. Vigarello<sup>17</sup>. Jeune enseignant-chercheur, ce théoricien s'appuie sur les thèses de la psychanalyse et de Foucault, thèses dotées de respectabilité universitaire dans l'après 68, et concurrentes de celles de

17 G. Vigarello est professeur d'EPS et agrégé de philosophie. Avant 1970, les théories de l'EPS sont souvent construites par des intellectuels qui ne sont pas nécessairement issus du corps des enseignants d'EPS. Ce n'est plus le cas ensuite : ce sont des professeurs d'EPS universitaires qui formalisent et codifient l'EPS.

Sartre et de Lévi-Strauss. Sa critique des sports de la société civile, sa mise en valeur des failles importantes des sciences positivistes, et sa relativisation des performances sportives (Vigarello, 1974, 1978) trouvent un écho favorable auprès de certains enseignants d'EPS au moment où s'installe un sport plus libéral, une perte de confiance dans la science, et des techniques sportives de hautniveau plus complexes et moins accessibles à tous.

Le deuxième paradigme, qui émerge dans cette deuxième moitié des années 70 et qui va ensuite s'étendre, est un renouvellement de l'approche neurobiologique. Contrairement au paradigme de Le Boulch qui déduit sa méthode d'EP des connaissances biologiques, il s'agit ici de résoudre des problèmes particuliers qui se posent aux praticiens du sport et de l'EP en s'appuyant sur le savoir de première main des psychophysiologues. Ce sont les concepts et les théories de J. Paillard qui répondent le mieux aux questions des professeurs d'EPS-chercheurs, notamment à propos des coordinations visuo-motrices et de la construction du schéma corporel. Etant donné l'ampleur des questions qui restent en suspens, les professeurs d'EP biologistes ne proposent pas de théorie générale de l'EP. Toutefois, s'appuyant sur J. Paillard, voire sur J. P. Changeux, auteurs qui font autorité dans l'université, ils laissent entrevoir que dans l'avenir il sera possible de découvrir tous les déterminants de la motricité humaine.

Le troisième paradigme qui s'installe dans le paysage intellectuel de l'EPS dans les années 70 est celui de la psychologie cognitive. Les recherches autour de la théorie de Piaget arrivent à saturation. Or, dans les universités américaines se développent des théories concernant les processus d'acquisition et de contrôle du mouvement. Elles ont l'avantage d'expliquer comment les individus acquièrent une habileté motrice en mettant en relation le cognitif et le sensible. Au centre de ce modèle cognitiviste se trouve l'analogie avec l'ordinateur. Cette psychologie computationnaliste va permettre à trois auteurs de se distinguer : J. P. Famoso (1983) qui s'intéresse aux tâches motrices; M. Durand (1987) qui se focalise sur l'évolution du traitement de l'information en fonction de l'âge et la mise en rapport avec la motivation intrinsèque; A. Hébrard (1982) qui réalise des expériences sur l'aménagement du milieu (il s'orientera ensuite vers de hautes responsabilités administratives).

A la fin des années 70, il faut aussi signaler l'apparition d'un tout nouveau paradigme dans le champ de l'EPS, paradigme qui se mêle à celui de Vigarello. Pour comprendre l'évolution des sports et leur géographie, l'INSEP fait appel à la sociologie. P. Bourdieu est notamment sollicité, et tout un groupe de professeurs d'EPS-chercheurs applique ses théories (Pociello, 1981). Comme dans le cas de la biologie et de la psychologie, ces chercheurs obtiennent des doctorats et constituent des sociétés professionnelles; ils sont prêts à temps pour prendre les postes universitaires promis dans les UER-EPS, qui s'ouvriront notamment dans les UFR STAPS après 1981.



Ces nouveaux paradigmes, dans un premier temps, ne détruisent pas l'influence du paradigme néo-marxiste de R. Mérand, qui reste l'intellectuel le plus important des années 70. La focalisation sur le sport de l'enfant, l'analyse du sport de haut niveau qu'il s'agit de transformer pour le rendre accessible aux élèves, l'introduction de la pédagogie par objectifs qui rationalise l'enseignement, sont des thèmes qui enrichissent son programme de recherche. Celui-ci se structure autour de trois principes qui relèvent de la théorie de la connaissance marxiste : un, les connaissances scientifiques sont soit partielles soit spéculatives; deux, il est cependant possible de connaître le monde dans son objectivité, à condition de l'analyser à partir de la pratique; trois, il faut aborder la matérialité à partir de sa dimension pratique-historique (Mérand, 1974). Pourquoi de nombreux professeurs d'EPS sont-ils séduits par ce « socialisme scientifique » ? La réponse est complexe, nous nous arrêterons ici à deux raisons majeures. En premier lieu, Mérand connaît bien le sport de haut-niveau, et il trouve des situations pédagogiques distinctes de celles que l'on rencontre habituellement dans les clubs civils : le professeur d'EPS ne se confond plus avec un simple entraîneur. Deuxièmement : le professeur se sent dans le voisinage d'une éducation physique progressiste : il participe à la construction de l'homme complet et d'un monde meilleur, c'est ce qui rend ce paradigme attirant. En 1975, le nombre de participants au stage d'été M. Baquet est à son apogée avec la participation de 787 stagiaires.

Cependant, les paradigmes biologique, psychologique et post-moderniste vont commencer à concurrencer sérieusement cette mouture socialiste scientifique, qui devra se réajuster afin d'assurer sa continuité et d'éviter le déclin.

Ajoutons enfin que, politiquement, cette période de la fin des années 70 est défavorable à l'EPS. La victoire de la droite libérale aux législatives de 1978 conduit au plan Soisson qui supprime une heure de sport scolaire et réduit considérablement le nombre de postes au CAPEPS. De plus, le mouvement sportif tend à s'autonomiser. Tout ceci a deux conséquences principales sur les professeurs d'EPS. D'abord, ils se replient sur l'institution clé qu'est l'école et abandonnent leur ambition de contrôler l'ensemble du mouvement sportif. Ensuite, les recherches s'orientent sur des questions internes de nature pratique plutôt que sur des projets généraux et systématiques.

## 5 Education physique et valeur d'égalité ( 1981–1990 )

La victoire des socialistes en 1981 offre à l'Education Physique de meilleures conditions et la sollicite. – Pourquoi ? Parce que l'EPS est désormais considérée comme une discipline d'enseignement essentielle pouvant servir à la lutte contre l'échec scolaire.

Le ministre de l'Education Nationale, A. Savary, veut réduire les inégalités sociales. Son raisonnement est le suivant : on sait que l'origine sociale a une influence sur le niveau scolaire et le niveau scolaire sur le statut atteint; si on diminue les exigences scolaires, on pourra limiter l'influence sociale négative initiale; et si on diminue l'influence sociale, on augmente l'égalité des chances et donc la mobilité sociale<sup>18</sup>. Le ministre convoque l'expert L. Legrand, professeur en science de l'éducation, dont le programme élaboré dans *Pour une politique démocratique de l'éducation* (1977, 203) défend une politique « développée par les socialistes de tendance autogestionnaire ». L'axe essentiel est le réaménagement des pratiques scolaires, notamment la redéfinition des contenus d'enseignement de sorte que les matières fondamentales et abstraites (le français, les mathématiques) soient accessibles aux élèves en difficulté et que les matières plus concrètes et populaires dont l'EPS (Legrand, 1977, 187) soient promues et valorisées. Les Inspections Générales qui contrôlent les contenus d'enseignement sont écartées, et des commissions nationales sont créées dans toutes les disciplines. En EPS, c'est l'expert A. Hébrard qui préside la commission verticale. Le rapport L. Legrand *Pour un collège démocratique* (1983) oriente la réflexion : clarification des objectifs généraux et disciplinaires, choix des connaissances en relation avec les possibilités réelles des élèves, manière de les enseigner, fabrication d'instruments d'évaluation adaptés. Avant d'étudier le travail de la commission EPS, il faut signaler que cette discipline d'enseignement obtient ce que de nombreux professeurs majoritairement à gauche demandaient : dépendre uniquement de l'Education Nationale et non plus de la double tutelle Education Nationale et Jeunesse et Sport; création d'une agrégation d'EPS et d'un doctorat STAPS, diplômes qui mettent l'EPS au niveau des disciplines fondamentales. Le centre de l'activité intellectuelle de l'EPS se déplace définitivement de l'INSEP vers les universités STAPS.

Dans le cadre de la commission EPS, A. Hébrard sollicite les connaissances des différentes traditions de recherche et les intellectuels les plus représentatifs de celles-ci : la philosophie et la sociologie post-moderne (Vigarello et Pociello), la tradition néo-marxiste (Mérand), la neurophysiologie (F. Bigrel), la science de l'action motrice (Parlebas), la psychologie cognitive (Famose et Hébrard). Son objectif est de mener une enquête sur les acquis des différents paradigmes afin d'aboutir à un consensus provisoire. Défendant une conception irénique de la conflictualité des paradigmes, Hébrard obtient un consentement où domine son point de vue. Il reprend globalement les finalités de l'EPS initiées par Ulmann dans les I. O. de 1967 (développement des capacités physiques, cognitives et sociales, transmission d'une culture sportive), sélectionne des sports classiques

---

18 Ce raisonnement n'est valide que si on introduit la proposition implicite suivante : la relation diplôme-statut atteint reste constante. Or, ce n'est pas le cas : l'augmentation du nombre de diplômés ne produit pas nécessairement une augmentation des statuts atteints (Boudon, 1990, 533-542).

(athlétisme, natation, sports collectifs...) qui développent au mieux ces capacités chez l'enfant, insiste sur la mise en place par l'enseignant « de critères de réussites concrets, essentiels à l'apprentissage » et conclut qu'au vu des connaissances disponibles, il n'est pas possible de fournir un véritable programme, c'est-à-dire une progression pédagogique précise des savoirs et des savoir-faire sur l'ensemble d'une scolarité (Hébrard, 1986). Ces travaux, qui fondent les I. O. de 85–86 pour le collège et le lycée, vont stimuler les recherches visant à élaborer un véritable programme d'EPS. Le progrès de ces I. O. de 1985–1986 par rapport à celle de 67 est la plus grande attention accordée aux apprentissages de l'élève. En même temps, cette focalisation sur les apprentissages n'est pas sans rapport avec les valeurs d'égalité : en effet l'enseignant doit noter les apprentissages plutôt que les performances; et les apprentissages doivent correspondre au niveau réel des élèves, c'est-à-dire être alignés pour que *tous* réussissent.

Cependant en 1986, une nouvelle orientation marque l'Education physique et sportive, et l'approche de A. Hébrard est critiquée. Nous avons d'abord un changement de gouvernement avec la défaite de la gauche aux législatives et l'arrivée de J. Chirac comme Premier ministre. Les commissions permanentes de réflexion sur l'enseignement par discipline sont supprimées, et l'Inspection Générale liée aux structures antérieures reprend ses prérogatives de contrôle des contenus d'enseignement. Nous avons ensuite en éducation physique une Inspection Générale qui craint un retour à la Jeunesse et aux Sports dont le statut est beaucoup moins enviable que celui de l'Education Nationale. La ligne parlebasienne qui relativise l'approche sportive et qui propose la voie d'une EP systématique visant à dépasser les conflits de paradigmes par l'affirmation d'un nouveau vocabulaire (Parlebas, 1981) attire cette fois-ci l'attention de l'administration centrale. Dès 1987 le Doyen de l'IG EPS C. Pineau lance un nouveau programme d'éducation physique afin que les sports ne soient plus une référence primordiale et que l'Education physique devienne un système unifié et complet, programme qu'il qualifie de la manière suivante : « La didactique de l'Education Physique ». Un « groupe national de pilotage » est constitué pour établir cette éducation physique ramenée à quelques principes directeurs<sup>19</sup>, et ainsi dépasser « la somme des didactiques des diverses APS utilisées comme support » (Pineau, 1988, 71–74). Deux approches opposées et concurrentes émergent de ce groupe de pilotage composé d'IPR et d'universitaires STAPS.

L'une est à la base de « la didactique de l'Education Physique » préconisée par le Doyen C. Pineau. Il s'agit des propositions de l'IPR de Nantes, M. Delaunay, qui mêlent les théories de Chomsky et de Piaget dérivent des recherches de Parlebas avec qui Delaunay a travaillé. Delaunay soutient l'idée qu'il existe un nombre limité de règles qui permettent d'organiser en profondeur toute la motricité humaine.

19 Nous retrouvons ici notamment le geste de J. Ulmann (1966) pour l'élaboration des Instructions Officielles de 1967 auxquelles Pineau a participé en tant que syndicaliste socialiste.

Cependant, alors que Parlebas analyse plutôt les structures des activités physiques, Delaunay se focalise sur les structures de l'enfant. Selon Delaunay, il suffirait de lui transmettre une petite quantité de données pour qu'il puisse agir ou réagir à l'ensemble des situations possibles où s'exercent la motricité de l'homme.

L'autre approche est de tendance communisante et dérive du programme de Mérand. Les auteurs de cette approche – qui défendent « la didactique des APS » contre « la didactique de l'Éducation Physique » – conservent au moins trois postulats mérandiens : un, l'ancrage dans les pratiques sociales existantes; deux, la nécessité de la prise de conscience par l'élève des conditions matérielles et sociales de l'action; trois, la transformation des activités dans le sens de la solidarité.

Ces deux approches « didactique de l'EP » et « didactique des APS » sont en concurrence, mais contrairement à la commission d'Hébrard où les différents paradigmes acceptaient l'idée d'une consistance articulée, il y a ici un affrontement violent, renforcé par des facteurs politiques : la droite est au pouvoir et l'IG C. Pineau avec la didactique de l'EP est considéré comme le représentant du pouvoir en place tandis que la didactique des APS soutenue par le SNEP se présente comme défendant les professeurs d'EPS, professeurs d'EPS qui préfèrent effectivement la « didactique des APS », parce qu'elle correspond mieux au réel. Résultat : ces deux approches se détruisent mutuellement; Pineau-Delaunay reproche au SNEP de dissoudre l'EP dans de multiples sports sans conception d'ensemble de la motricité ou alors sous forme d'idéologie; le SNEP ne voit que des spéculations dans la grammaire motrice proposée par Pineau-Delaunay. Dans l'urgence, C. Pineau (1990) rédige rapidement son rapport au ministère de l'Éducation nationale, dans l'urgence car la gauche est de nouveau au pouvoir en 1988, et restitue les commissions verticales sous la forme de Groupes Techniques Disciplinaires. Ce rapport de Pineau n'est finalement qu'une reprise de l'approche d'Hébrard de 1986, avec les trois finalités de l'EPS et les familles de sports classiques. La reformulation des caractéristiques et des objectifs de l'EP annoncée est donc un échec.

## 6 Éducation du corps et orientation eudémoniste (1990–2000)

En 1989, Hébrard préside de nouveau le GTD EPS auquel participe cette fois-ci de manière assidue l'Inspection Générale. La réflexion de A. Hébrard est alors encadrée par deux textes fondamentaux. D'une part, la loi d'orientation de juillet 1989, mise en place par Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale, qui insiste sur deux points essentiels : mettre l'élève au centre du système éducatif; s'appuyer sur la logique des compétences. D'autre part, le rapport de Bourdieu-Gros (1989) sur les « Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement », qui valorise la notion de transversalité.

Pour A. Hébrard, si les trois finalités de l'EPS ne posent pas de problèmes, en revanche il se convertit à l'idée de C. Pineau et de P. Palebas : il reconnaît que l'EPS est trop facilement confondue avec le sport qu'elle enseigne, notamment par le public. Hébrard pense que le nœud du problème se situe au niveau de la classification des sports : elle présente sept types de sports, qui ne semblent pas avoir de rapports entre eux, et qui font apparaître l'élève comme un spécialiste de ces seuls sports enseignés. Il apparaît dès lors nécessaire de réécrire cette classification. En prenant en compte les investissements du Ministre Jospin et de l'expert Bourdieu (mettre l'enfant au centre, se focaliser sur le transversal), les experts de l'EPS, qui travaillent avec Hébrard, retrouvent la classification de Parlebas élaborée vingt ans plus tôt.

Cette nouvelle catégorisation de l'EPS est à l'étude quand le GTD est supprimé avec l'arrivée de la droite aux législatives de 1993. Bayrou, nouveau ministre de l'E.N., redonne le pouvoir à l'Inspection Générale. Le doyen de l'I.G. Pineau reprend le travail d'Hébrard qu'il a suivi de près, et le combine à celui du « groupe de pilotage » qu'il a revisité afin de construire l'Education Physique unitaire. Il retient les trois finalités et la classification parlebasienne, il formalise les contenus d'enseignements à partir de trois schèmes directeurs qui unifient toutes les connaissances, schèmes qui sont ceux de Delaunay (principes opérationnels et de gestion) et des néo-marxistes (principes d'action). Ce programme n'est pas encore traduit en Instructions Officielles. Toutefois, il est imposé à la profession par le canal des Inspecteurs Pédagogiques, qui contrôlent non seulement les enseignants mais aussi les concours d'enseignement (CAPEPS et agrégation) : inspections des enseignants et concours sont de véritables rites qui fixent les interprétations de l'EP à la communauté des professeurs d'EPS.

Cependant, les professeurs d'EPS jugent ce programme, dominé par la classification de Parlebas, abstrait et peu en accord avec le réel. Par exemple : la natation et l'athlétisme sont considérés comme analogues, avec des compétences transférables de l'une à l'autre, parce qu'il s'agit d'actions dans un environnement physique stable. Or, du point de vue du sens de l'enfant comme pour l'enseignant, courir et apprendre à nager ne sont pas identiques. Les professeurs ne sont pas convaincus par ce programme. Ils préfèrent l'offre du SNEP avec la « didactique des APS ». Face à la pression des syndicats et des enseignants, et parce qu'il le juge spéculatif, Bayrou donne un avis négatif sur ce programme de la « didactique de l'EP ».

Un nouveau programme est rédigé pour 1996–1997 par l'I.G. J. Eisenbeis alors que Pineau est parti à la retraite, programme qui reste très proche des propositions du premier Hébrard de 1985–1986, à partir d'une classification fondée sur des familles sportives particulières (activités aquatiques, activités gymniques...). S'y ajoute une progression pédagogique à partir de savoirs particuliers *L'accompagnement des programmes de 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, et 4<sup>e</sup>*, qui a une dimension d'aide aux



enseignants reconnus par la profession. Il y a ici un progrès depuis 1985–86 avec des connaissances concernant l'ordre chronologique des apprentissages proposés aux élèves. Ces connaissances proviennent notamment du courant néo-marxiste de la ligne de Mérand, qui, sous l'appellation « didactique des APS », est devenu moins idéologique mais aussi moins homogène.

Cependant le courant de la « didactique de l'EP » reste très actif, notamment sous l'impulsion des universitaires Parlebas et Hébrard, même s'ils ont des divergences. Les psychologues cognitivistes (Famose, Durand) s'en rapprochent : ils y voient un territoire pouvant illustrer leurs travaux; et en même temps ils donnent à l'EP un modèle scientifique de référence. Une grande partie de l'administration centrale soutient le projet systématique : elle préfère une EP fondée sur des critères hiérarchisés qu'une EP conçue comme une forme de bricolage recourant à des critères multiples. En outre, en 1997, la dissolution de l'Assemblée nationale installe L. Jospin chef du gouvernement et son conseiller C. Allègre au ministère de l'EN. Un nouvel expert est nommé, P. Meirieu, professeur en sciences de l'éducation, qui se situe dans la tradition pédagogique de L. Legrand. Privilégiant l'expertise psycho-sociologique plutôt que la maîtrise des contenus disciplinaires, le professeur Meirieu favorise le courant de la « didactique de l'EP » par rapport au courant de la « didactique des APS ». G. Klein, maître de conférences en STAPS, proche de la ligne Parlebas-Hébrard, est nommé président du GTD par le ministre et doit construire un nouveau programme pour le lycée. Ce programme est imposé aux professeurs d'EPS dès la rentrée 1999. Cette fois-ci, les enseignants consentent à la « didactique de l'EP », mais sans y adhérer. – Pourquoi ?

Présentons rapidement ce nouveau programme (1999). Les trois finalités de l'EPS sur lesquelles il y avait consensus depuis 1967 chez les enseignants s'effacent au profit de deux grandes compétences générales qu'il s'agit d'acquérir : « l'efficacité personnelle »; « l'équilibre personnel ». Ces deux grandes compétences se déclinent ensuite chacune en quatre compétences. A partir de ce tableau de compétences, le législateur G. Klein associe des familles d'activités sportives avec des exemples d'application.

- Pourquoi cette nouvelle codification est-elle en partie acceptée par la profession ? Deux raisons majeures peuvent être ici avancées.
- Premièrement, tenant compte des critiques précédentes émanant du courant de la « didactique des APS », la « didactique de l'EP » n'écarte pas cette fois-ci les sports. A chaque compétence correspond une ou plusieurs familles sportives. Les enseignants d'EPS peuvent y voir une détermination mutuelle et réciproque entre les compétences et les sports.
- Deuxième raison : cette planification d'objectifs offre une rationalisation de l'EPS, des procédures formalisées, qui accordent une cohérence logique à cette discipline d'enseignement, ce qui lui donne du crédit et est congruent

avec les principes d'organisation d'une EP dirigée par l'Etat. En outre, ce formalisme, qui est nécessaire pour appréhender la complexité de la réalité, n'est pas cette fois-ci en désaccord avec le réel. Ces catégorisations possèdent un aspect tangible. Et, si ces Instructions Officielles sont relativement pauvres en contenu, elles soulignent cependant la richesse des paradigmes qui éclairent ce phénomène complexe qu'est l'EPS. On peut y reconnaître l'apport de la neuro-physiologie, de la psychologie cognitive, de la didactique des APS, de la psycho-sociologie, de la sociologie critique. Cette systématique, qui n'est pas aussi homogène que le prétend G. Klein (il s'agit plutôt d'une entreprise d'interventions plurielles) reste néanmoins acceptable.

- Au total, la prise en compte des sports, et la rationalisation de l'EPS qui n'entre pas en contradiction avec les données de l'observation et souligne l'apport de savoirs variés, permettent à ce dispositif d'être accepté par la communauté des professeurs d'EPS.

Toutefois, il ne s'agit que d'un consentement (c'est-à-dire d'une acceptation soumise à l'analyse et au débat) et non pas d'une adhésion (c'est-à-dire d'une acceptation totale, sans conditions). En effet, les enseignants d'EPS reprochent deux choses aux penseurs qui ont développé ce cadre dans lequel ils doivent penser et agir : la réduction des finalités de l'EPS aux deux pôles psychologisants que sont l'efficacité personnelle et l'équilibre personnel; une certaine dévalorisation des sports et des techniques qui sont des connaissances élevant l'expérience motrice humaine.

Qu'en sera-t-il demain ? On peut d'abord remarquer que cette dernière analyse se situe sur le court terme. Certes, bien des forces sociales jouent en faveur de cette nouvelle conception de l'EPS. Mais, en même temps, le travail de précision et d'explicitation par différents paradigmes peut remettre en cause ce nouveau programme : n'a-t-il pas des effets pervers du point de vue collectif ? Les entités du « troisième monde » (Popper, [1979] 1991) que sont les sports et les techniques (tout en intégrant les îlots des connaissances biologiques, psychologiques et sociales) ne sont-elles pas finalement ce qui intéresse vraiment les élèves parce qu'elles ont le pouvoir objectif de susciter des émotions et de développer des qualités corporelles ?

## 7 Conclusion

Ainsi la sociologie de l'Education Physique et Sportive et de ses intellectuels nous apprend que cette discipline est toujours traversée, en période normale ou de crise, par plusieurs paradigmes centraux, qui évoluent avec le temps, notamment grâce aux innovations des théoriciens. Certains paradigmes disparaissent parce que les chercheurs leur ont adressé de sérieuses objections *internes* (concernant la recevabilité des propositions constituant la théorie) et *externes* (concernant la



congruence avec le réel) : par exemple, l'hébertisme a été périmé par les apports de l'anthropologie et l'expérience des sports. D'autres paradigmes sont redéfinis en fonction de l'évolution des connaissances (par exemple, le paradigme biologique, le paradigme philosophique). D'autres encore émergent, donnant lieu à la constitution de traditions de recherche, traditions qui sélectionnent des problèmes distincts et développent des argumentations divergentes ou opposées (le paradigme néo-marxiste de Mérand, la science de l'action motrice de Parlebas, la psychologie cognitive de Famose). Lorsqu'une école parvient à imposer son point de vue, notamment par le biais des Instructions Officielles, cela est toujours provisoire et ne détruit pas l'activité des paradigmes concurrents. En outre, on n'observe pas de divergences et de différences incommensurables entre ces paradigmes, c'est-à-dire une conflictualité totale et aveugle rendant impossible toute discussion. Il y a bien plutôt des passages entre ces différents cadres, qui permettent de comprendre les ajustements des différents chercheurs en fonction des apports des paradigmes concurrents, ou bien le rapprochement de chercheurs que l'on croyait éloignés. Néanmoins, cette fluidité des traditions de recherche ne doit pas occulter le fait qu'il existe bien des corps de principes différents entre les intellectuels de l'EPS, constituant des paradigmes théoriques et épistémologiques distincts. Et cette conflictualité, qui permet à la fois d'aborder la complexité du réel à partir de différents points de vue et de favoriser l'activité critique qui évite les emportements spéculatifs, constitue l'un des ressorts les plus décisifs de l'activité EPS.

On constate par ailleurs que l'EPS ne se réduit pas à sa rationalité interne, qui repose sur la force de ses différents paradigmes. Les théories sur lesquelles se fonde cette discipline évoluent par l'effet de discussions, mais aussi sous l'effet de facteurs externes. Il faut aussi prendre en considération les facteurs politiques, économiques, sociaux et institutionnels. Le rôle des facteurs politiques est certain. De grandes décisions ont été prises par les acteurs politiques afin de rendre obligatoire pour tous les jeunes Français la pratique des exercices physiques. Toutefois, ces décisions ne sont pas sans rapport avec une rationalité, qu'on peut qualifier d'externe. Ces décisions peuvent concerner des valeurs, qui sont parfois différentes, mais toujours liées de manière complexe et évolutive à la dignité de la personne : valeur civilisatrice dans les années 50, méritocratie avec les trente glorieuses, égalité d'après la social-démocratie. On observe en outre que c'est toujours l'ambition de développer harmonieusement le corps de l'enfant et de l'adolescent qui reste la raison axiologique dominante. Les facteurs politiques ont aussi des conséquences sur la valorisation de tel ou tel paradigme. Cependant, ces attentions et intérêts ne sont pas à l'abri des critiques, et si le choix de tel schéma théorique s'avère peu judicieux, il ne tarde pas à être remplacé par d'autres plus exacts, répondant mieux aux problèmes conceptuels et empiriques de l'EPS. Par exemple, le paradigme bergsonien du sport dans les années 60 qui est remplacé par la *matrice* d'Ulmann. La concurrence entre les paradigmes reste donc le vecteur de la « rationalisation

diffuse » de l'EPS. A quoi il faut ajouter que l'influence du politique, qui prête attention à tel ou tel paradigme, n'est pas en contradiction avec l'ambition d'objectivité : les recherches médicales des années 50 ont fait progresser les connaissances de l'EPS; la volonté politique d'imposer le paradigme sportif a permis d'enrichir les logiques d'apprentissage moteur; les néo-marxistes ont introduit l'idée que l'expérimentation scientifique ne se limitait pas au sens étroit de manipulation en laboratoire mais devait se concevoir au sens large d'« observation contrôlée ». Ainsi, il faut prendre en considération l'enracinement du politique dans le développement de l'EPS, et ce conditionnement n'est pas nécessairement incompatible avec l'objectivité.

- Il faut aussi insister sur les contextes sociaux. Le développement de la société industrielle a favorisé le loisir, et tout particulièrement la diffusion des pratiques sportives. On peut alors mieux mesurer la validité de ces pratiques pour la jeunesse. Les sociétés modernes, qui valorisent l'individu et les libertés, conduisent l'Etat français à prendre en considération non seulement le citoyen mais aussi les préoccupations des individus. Les méthodes autoritaires de l'après-guerre sont remplacées par celles qui permettent plus d'autonomie et moins de sacrifices, d'où en partie le succès de la méthode sportive dans les années 60, et de la psychologie cognitive aujourd'hui. La transformation de la société civile n'est donc pas sans influence sur l'enseignement de l'EPS.
- Les facteurs économiques ont aussi joué un rôle non négligeable : la construction d'équipements sportifs lors des trente glorieuses; la création des UER-EPS dans les années 70. La crise économique des années 75 a, en revanche, considérablement limité les ambitions des professeurs d'EPS.
- Enfin les facteurs institutionnels. Nous avons pu observer que les intellectuels se rattachaient à des filiations et des traditions ancrées institutionnellement. Sans ces institutions qui permettent à des personnes de produire du savoir, l'essor de l'EPS ne serait guère possible. Les intellectuels les plus représentatifs ont exercé leur activité à partir de ces institutions. Par le mécanisme de l'enseignement, elles œuvrent à leur promotion. Mais, en même temps, si l'EPS est inséparable de ses institutions sociales, elle est aussi un ensemble de connaissances et de pratiques de recherche. C'est notamment à partir d'idées que ces institutions se créent, se maintiennent et se transforment. D'ailleurs, les intellectuels ont parfois continué leurs études en dehors du domaine de l'EPS, se mettant en relation avec d'autres disciplines (biologie, psycho-sociologie, philosophie...). Par leur travail, ils ont ensuite nourri ses institutions, sans nécessairement rechercher de profit personnel ou collectif. Car, au fond, c'est l'intérêt cognitif qui domine et qui a permis un élargissement et un approfondissement des connaissances de l'EPS. – Ainsi, les influences du milieu politique, économique, social et institutionnel sur les intellectuels

de l'EPS sont essentielles, mais ne peuvent occulter la spécificité des théories et l'influence des théories existantes sur les chercheurs.

Au total, cette étude a permis d'illustrer le rôle essentiel des intellectuels dans la construction de l'EPS, conjoint à l'influence des facteurs externes, qui ne s'opposent pas à l'ambition d'objectivité des intellectuels de cette discipline. Mais surtout ont été mis en valeur les facteurs internes liés à la recherche de solutions aux problèmes posés par l'expérience et par la nécessité de conceptualisation propre à l'EPS, recherche de suggestions et de directives valables pour tout un chacun et la collectivité. Tout ceci explique que les normes de l'EPS soient perçues comme légitimes par les acteurs sociaux. Enfin, cette étude a permis d'aborder un domaine particulier de la sociologie du corps qui montre que la construction du corps n'est pas sans lien avec des représentations symboliques perfectibles d'une réalité. Nous avons tenté d'expliquer certaines normes culturelles relatives aux corps, mais il y en a d'autres, qui entrent en concurrence avec elles, et qui restent à analyser sous l'angle de la sociologie cognitive.

## Références bibliographiques

- Andrieu, Gilbert (1992), *Enjeux et débats en EP : Une histoire contemporaine*, Paris : Actio.
- Birnbaum, Pierre (1997), *Sociologie des nationalismes*, Paris : PUF.
- Boudon, Raymond (1986), *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*, Paris : Fayard.
- Boudon, Raymond (1990), Les causes de l'inégalité des chances scolaires, *Commentaire*, n° 51.
- Boudon, Raymond (1999) *Le sens des valeurs*, Paris : PUF.
- Boudon, Raymond (2001) Vox populi, vox dei ? Le « spectateur impartial » et la théorie des opinions, in : R. Boudon, P. Demeulenaere, et R. Viale, eds, *L'explication des normes sociales*, Paris : PUF, 93–127.
- Boudon, R.; F. Bourricaud ([1982] 1990), *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris : PUF.
- Bourdieu P.; F. Gros (1989), Principes pour une réflexion sur les contenus d'enseignement, *Le Monde de l'éducation*, Avr.
- Bulletin officiel de l'Éducation nationale (1999), n° 6, Hors-série, Vol. 2.
- Chazel, François (2001), Retour sur l'« orientation normative de l'action » : éléments pour une appréciation tempérée, in : R. Boudon, P. Demeulenaere, et R. Viale, eds, *L'explication des normes sociales*, Paris : PUF, 159–174.
- Circulaire du 19 octobre 1967, B.O.E.N. n° 41, 2 nov.
- De Gaulle, Charles (1934), *Vers l'armée de métier*, Paris : Berger-Levrault.
- Deletang, Bernard (1979), *Mémoire pour le diplôme de l'Institut National du Sport et de l'Éducation Physique*, Paris : Ministère de la jeunesse, des sports et des loisirs.
- Dumazedier, Joffre (1950), *Regards neufs sur le sport*, Paris : Seuil.
- Durand, Marc (1987), *L'enfant et le sport*, Paris : PUF.
- Durkheim, Emile ([1906–1907] 1992), *L'éducation morale*, Paris : PUF.

- Famose J.P.; J. Bertsch, E. Champion et M. Durand (1983) *Tâches motrices et stratégies pédagogiques en éducation physique et sportive*, Dossier EPS n° 1, Paris : Ed. Revue EPS.
- Hébrard, Alain (1982) *La représentation du corps en mouvement : ses implications en pédagogie des gestes sportifs*, Thèse de doctorat de 3<sup>e</sup> cycle de l'Université de Tours.
- Hébrard, Alain (1986) *L'éducation physique et sportive, Réflexions et perspectives*, Paris : Revue STAPS et Revue EPS.
- Herzog, Maurice (1965), *Essai de doctrine du sport*, Paris : Haut-Comité des Sports.
- Instructions ministérielles du 1<sup>er</sup> octobre 1945.
- Instructions du 20 juin 1959.
- Instructions du 21 août 1962.
- Legrand, Louis (1977), *Pour une politique démocratique de l'éducation*, Paris : PUF.
- Legrand, Louis (1983), *Pour un collège démocratique, rapport au ministre de l'Éducation nationale*, Paris : La documentation française.
- Loisel, Ernest ([1934] 1955), *Les bases psychologiques de l'Éducation Physique*, Paris : Armand Colin–Bourrellet.
- Marchand, Roger (1947), *L'éducation physique moderne*, Paris : Jacques Vautrain, T. I.
- Martin, Jean-Luc (1999), *La politique de l'éducation physique sous la V<sup>e</sup> République, L'élan gaullien (1958–1969)*, Paris : PUF.
- Mérand, Robert (1965), L'éducation physique au lycée de Corbeil-Essonnes, *Revue EPS*, n° 75.
- Mérand, Robert (1974), Stage Maurice Baquet : rénovation de l'Éducation Physique et innovation pédagogique, *Revue EPS*, n° 127.
- Parlebas, Pierre (1976), *Activités physiques et éducation motrice*, Paris : Ed. Revue EPS.
- Parlebas, Pierre (1981), *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Paris : I.N.S.E.P..
- Pineau, Claude (1988), L'EPS en 1992 ou les aventures d'une didactique, *Revue EPS*, n° 211.
- Pineau, Claude (1990), *Introduction à une didactique de l'éducation physique*, Dossiers n° 8, Paris : Revue EPS.
- Pociello, Christian (1981), *Sports et société*, Paris : Vigot.
- Popper, Karl R. ([1979] 1991), *La connaissance objective*, Paris : Aubier.
- Seurin, Haute-Place et Marchand Sere (1949), *Vers une Éducation Physique méthodique. Principes généraux. Progressions, Programmes par périodes, Terminologie*, Bordeaux : Brière, 2 vol.
- Trincal, Pierre (1967), Genèse d'une réforme – Aspects administratifs, *Revue EPS*, n° 88.
- Ulmann, Jacques (1966), Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique, *Revue EPS* n° 81, 82, 83, 84.
- Ulmann, Jacques ([1965] 1982), *De la gymnastique aux sports moderne*, Paris : Vrin.
- Vigarelo G. et C. Pujade-Renaud (1974), Eléments pour une approche clinique en éducation physique, *Revue EPS*, n° 129–130.
- Vigarelo, Georges (1978), *Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris : J. P. Delarge.