

## VALEUR PHYSIQUE ET GRANDEUR MORALE

### ITINERAIRE D'UNE LIAISON AU COURS DU XXEME SIECLE

Didier DELIGNIERES & Pascal DURET

*Echanges et Controverses*, 2 (1989), 155-200.

Nombreuses sont les études qui, au cours des dernières années, ont étudié l'évolution de la formation des professeurs d'Education Physique. Cependant les modes de recrutement des enseignants qui jalonnent cette histoire sont appréhendés d'une manière autonome, en dehors de toutes comparaisons avec les qualifications attendues chez leurs élèves. Etablir cette liaison permet d'envisager les rapports entre les finalités canoniques de la formation des enseignants et leur relecture par les élèves.

Nous nous bornerons dans ces pages à proposer une analyse du rôle de l'enseignant dans l'initiation de ses élèves aux valeurs démocratiques. Comment amène-t-il les enfants à appréhender ce système de classement des grandeurs morales? L'ambition vient alors d'étudier les relations entre valeur physique et grandeurs morales. Est-ce que ce qui va grandir l'enseignant tout au long du XXème siècle, permettra aussi à l'élève de s'élever? Est-ce que les valeurs des maîtres vont servir de modèles à la formation des élèves, ou l'inverse? C'est l'étude de ces arrangements, de ces litiges, de ces "conflits de grandeur" (1) dont il sera question dans cet article.

#### D) GRANDEURS MILITAIRE ET CIVILE

"Des enseignants de gymnastique pour quoi faire ?" Pourquoi en effet certifier un profil de compétence originale par un certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique (CAEG) et son degré supérieur (1903)? Les réponses avancées font généralement valoir deux argumentations.

-La première renvoie au souci d'encyclopédisme (2) et d'universalisme de l'école de J. Ferry (3). Une fois la gymnastique introduite dans les programmes la constitution d'un corps de spécialistes était inévitable. Cette démonstration, il est vrai, reste "fataliste".

-La deuxième explication s'appuie sur le rôle disciplinaire de l'E.P., et emploie des thèmes chers à M. Foucault "Quadrillage" et "Vision pan-optique" (4).

Il nous semble qu'on assimile un peu vite E.P. et discipline militaire. En réalité, le degré supérieur du CAEG permet bien une mise à distance des militaires. Les enseignants ne revendiquent-ils pas colloque après colloque un institut supérieur d'E.P. en prenant exemple sur ceux de Stockholm ou de Gand. L'union des professeurs de gymnastique n'est cependant pas de taille à imposer ses vues au ministère (5), aussi, va-t-elle s'allier à la puissante USGF (6). Qu'importe alors les incompatibilités de pensée (7). "Paris vaut bien une messe". Demeny prend la responsabilité du cours supérieur d'E.P. de la ville de Paris qui offre une formation spécifique. Il prépare en effet, à l'écrit éliminatoire sur les sciences appliquées à l'E.P., dernière barrière redoutée du degré supérieur du CAEG. Demeny, le premier, déclare: « A chacun son métier ». Plus qu'une simple victoire corporatiste, ce diplôme opère donc un démarquage par rapport aux objectifs de la formation militaire; car dans la cité scolaire, cité civile (Cf Arnaud) par excellence on retrouve bien des grandeurs communes et des voies de transcendance similaires à celles de l'armée, mais certaines diffèrent déjà nettement en ce début de XXème siècle.

Envisageons d'abord les points de convergence: -1) Les distinctions acquises par le mérite civique ne s'attachent aux personnes que si elles servent des causes qui les dépassent. Seuls les objectifs à finalités différées grandissent l'individu.

-2) On ne s'élève pas par la distinction des talents (8), mais par la vertu. Ainsi le degré élémentaire du CAEG réclame du candidat l'exécution de 5 exercices pris dans le manuel d'exercices de gymnastique et de jeux scolaires (9). Pour le degré supérieur, il faudra en réaliser 3 supplémentaires. Il n'y a pas, là, le moindre exploit!

CAEG 30/12/1907

Degré élémentaire

-Démonstration de 5 exercices

-Direction d'une leçon

Degré supérieur

-Epreuve écrite éliminatoire sur les sciences appliquées à l'EP

-Un oral sur le même thème

-3 exercices à exécuter

-Direction d'une leçon et d'une séance de Jeux dirigés

La grandeur pour l'enseignant consiste à servir de modèle à tous les élèves *"et en particulier aux plus faibles"* (10). Pour la méthode française (11), le premier commandement est *« en position commencez, faites comme moi »*. Répétiteur, c'est dans sa détermination à corriger et à recorriger sans cesse que l'enseignant tire sa grandeur morale. Demeny, Philippe et Racine dans leur cours théorique et pratique d'éducation physique (1904) résumant les qualités d'un enseignement *"aux observations que le maître aura constamment à faire"* :

« De l'énergie!

Tenez vous bien

Levez la tête

Bombez la poitrine

Effacez les épaules

Rentrez le ventre

Ne vous raidissez pas » (p.109)

-3) Le sacrifice est le moyen d'accès à la grandeur morale. La taille du sacrifice militaire se mesure en nombre de morts. Les tranchées de Verdun, le fort de Douaumont sont sans conteste des lieux sacrés qui conjurent tout sacrilège individualiste. P. Tissier ne s'y trompe pas en dédiant son ouvrage de 1919 *"Education physique et la race"* aux poilus de France. *"Gais, primesautiers, durs, tenaces et forts, volontaires, travailleurs et courageux, nul obstacle n'a eu raison de vous. Dans le danger, dans le malheur vous aviez le rire et ce rire était de la volonté fièrement dressée face au découragement... La paix signée la lutte n'est pas finie "*. Que vont pouvoir sacrifier les enseignants et les élèves? Sans doute l'exploit individuel. Le zèle avec lequel ils renoncent à leurs formes exceptionnelles, fonde le pacte de

soumission des élèves envers l'enseignant, et celui de l'enseignant envers l'institution scolaire. La grandeur est la façon dont on se fonde aux autres. L'espace de l'édification et du développement de cette grandeur reste intérieur à l'individu, qui peut être authentique ou inauthentique ( en dissimulant des motifs égoïstes par exemple ). Le sportif qui, pour être honorable, a besoin d'être honoré par la foule, en recherchant l'excès et l'exceptionnel, est à l'opposé de cette conception des valeurs civiques, orientés vers un fonctionnement par le "renom". L'estime qu'il a de lui-même, c'est l'estime que les autres lui porte. Aussi, sa dénonciation s'organise autour de grands thèmes persistant: professionnalisme, égocentrisme, spécialisation excessive, antinationalisme, manque de progressivité (voir tableau 1).

Les critiques adressées aux Sports par G. Hébert ( <i>Le sport contre l'éducation physique</i> 1925)	Les critiques adressées aux Sports par Ph. Tissé ( <i>L'éducation physique et la race</i> , 1919)	
"Il passe sans transition du début à une fin impossible. On doit au contraire entraîner le corps progressivement, en un mot l'éduquer" (p17)	"Les médecins ont toujours critiqués l'introduction des sports dans les établissements scolaires, les faits d'observations leur ayant prouvé ses mauvais effets sur la santé par manque de progressivité" (p136)	<b>Non hiérarchisation des contenus</b> <b>Non respect du principe de progressivité</b>
"Le sport se limite à la recherche de l'individualisme (p45) Nombre de jeunes gens deviennent rapidement rapidement "crâneurs" ou "cabot" (p63)	"Le moi est haïssable. Que penser de l'intonation de Recordman pour dire: "As-tu vu mon dernier 80m plat?" Fausse éducation physique, cabotinage de m'as-tu vu!" (p109)	<b>Egolsme</b> <b>Manque de civisme</b>
"Les sportifs échangent dans un jargon mi-anglais mi-argot... La conception anglosaxonne du sport ne peut convenir à notre tempérament, nous sommes tout en nerf, nous avons la tête près du bonnet, nous rageons comme des roquets, eux restent de glace. En un mot, nous sommes chaud, ils sont froid. Le tempérament français n'a pas besoin d'excitant" (p111)	"Comme chez les grecs ou seuls les candidats à la force pouvaient accéder aux honneurs apparaissent deux groupes sociaux: Celui des forts qui a les honneurs, le respect, la gloire Celui des faibles nourrit d'indifférence et de mépris" (p280)	<b>Antinational</b> <b>Antidémocratique</b>
"L'homme n'excelle dans une qualité que s'il présente une exagération de proportion, une véritable déformation, sauteur bâti à la façon du Kangourou, coureur avec des jambes de lévrier" (p82)	"La spécialisation entraîne la déformation. Toutes les associations sportives poursuivent le même but cultiver par forçage un défaut naturel de l'athlète" (p278)	<b>Spécialisation excessive</b>
"Dans le sport spectacle il faut faire recette. Les groupements sportifs manquent de chefs. L'entraîneur technique n'a pas l'autorité morale du moniteur militaire" (p45)	"Le record est un principe de mort pour l'homme. Pour construire un phénomène sportif, il suffit d'y mettre le temps et le prix!" (p281)	<b>Professionnalisme</b>

Tableau 1 : Les grands thèmes de dénonciation du sport

*Voyons maintenant ce qui distingue le classement des grandeurs militaire et civile:*

-1) Les valeurs de l'armée célèbrent l'héroïsme et l'estime que l'on peut en tirer pour soi-même. En ce sens elle est habitée par l'orgueil, alors que la gymnastique - civile repose sur l'humilité. Dans les livres de lecture destinés aux écoles primaires on retrouve cette distinction entre grandeurs des hommes d'armes et grandeurs civiles. "Le tour de France par deux enfants" de G. Bruneau et sa contrepartie pour les écoles libres "Petit Jean" de C. Jeannel, malgré leur écart idéologique, célèbrent les héros guerriers (Du Guesclin, Condé, Turenne). A l'opposé de ces héros aristocratiques les personnages clefs de ces manuels s'avèrent être des orphelins, Julien et André (Tour de France) Louise et Petit Jean (Petit Jean) qui tous ne demandent qu'à rentrer dans le rang, à être accueillis par la société. En effet, leur personne individuelle ne peut espérer s'élever si elle reste hors du corps social. Sans famille, ils ne sont rien. Leur grandeur ne peut se mesurer que si eux-mêmes sont rattachés aux maillons de la grande chaîne sociale. Au contraire pour le héros guerrier aristocratique, s'extraire de la société semble une condition nécessaire à l'élévation.

-2) La différenciation des contenus d'enseignement proposés à l'adulte et à l'enfant, entraîne les pédagogues à faire de l'enfance une valeur en elle-même. En 1905, Bocquillon montre comment cet idéal pédagogique humaniste animé par un souci de protection vient disqualifier l'influence belliqueuse de l'armée, et généraliser la méfiance à son égard (12). Demeny au carrefour des deux institutions, reconnaît que *« l'instituteur n'a rien à apprendre du militaire, l'école de Joinville ne lui apporte pas la connaissance de l'enfant »*.

La question qui se pose alors est de savoir si l'enfant lui-même souscrit à ce "marché des grandeurs" (13). Ne reste-t-il pas prisonnier des systèmes de classement qui déterminent l'excellence scolaire? De fait ne considère-t-il pas la grandeur morale édifiée par la pratique de la gymnastique comme le dernier de ses soucis? Demeny dans l'introduction des bases scientifiques de l'EP se remémore les distributions des prix et ceux qui *"remportaient le prix de gymnastique et un succès de fou rire. C'était notre petite vengeance, on admettait que pour obtenir ce prix, il fallait être nul en toute autre chose, être un parfait crétin"*. La réalité des représentations attachées à la discipline nous amène donc loin du discours du corps enseignant. Ce- pendant, il semble bien que la dépréciation porte plus sur la matière curriculaire que sur la valeur physique en elle-même. Demeny parle de "petite vengeance" comme si les autres élèves avaient souffert de la domination des premiers en gymnastique. Il s'explique à la même page. *"Les fils de cultivateurs pleins de vigueur et de force se faisaient craindre, leurs mollets et leurs biceps donnaient envie"*. Ainsi face au système de grandeur de nature civique, l'influence des valeurs liées à la force du droit naturel (14), à la raison du plus fort, se mesurent au désir qu'elles inspirent chez le jeune Demeny. Faut-il pour autant en conclure à l'irréductibilité absolue des systèmes de grandeurs de l'enseignant et de l'élève? En tout cas, le discours des enseignants ne reflète pas la grandeur enfantine. Il essaie de la construire. C'est dire combien l'attitude des élèves montre:

*-qu'ils sont à même de déterminer leur propre palmarès des grandeurs,*

*-qu'ils discernent très clairement la distinction entre obligation morale et grandeur morale.*

Comment alors leur faire admettre les normes civilisatrices de la grandeur civique; mieux encore, comment éviter que celles-ci apparaissent comme des impératifs moraux, mais soit liées à l'engagement volontaire des élèves en produisant des attentes. Pour rendre la grandeur civique légitime, il faudra par une opération d'alchimie sociale, transformer l'idéal de puissance individuelle en une volonté de "force" collective et en une inquiétude: le risque de

la perdre. Les thèmes de la dégénérescence et de l'eugénisme illustrent cette démarche et articulent ce travail de persuasion qui substitue les besoins publics à l'intérêt personnel. On ne profite pas de sa force, on la transmet, ce n'est plus seulement le cadre de l'identité nationale qu'il s'agit d'incorporer mais un univers, plusieurs générations. Comment fonctionne cette promesse? Arrivé à ce point de notre article, la question mérite qu'on s'y arrête.

## II) REGENERATION DE LA RACE ET EUGENISME

La permanence du thème de la dégénérescence de la race dans les discours de l'Education Physique est devenue un truisme. Des essais de Vandermonde (1756) ou Ballexerd (1762) aux propositions de Seurin (1949), en passant par les plans de régénération de la race de Dally (1865) ou Fonssagrives (1867), la perduration du terme, sinon du thème, est évidente. Mais une analyse épistémologique plus fine des théories régénératrices, tentant d'élucider leurs fondements philosophiques et idéologiques, en met au jour les dérives essentielles. Nous montrerons, en nous centrant sur le 20<sup>e</sup> siècle, comment ces divergences fondatrices peuvent en partie expliquer la diversité des méthodes et leurs conflits.

Mais le succès d'une méthode ne peut se comprendre que dans sa cohérence et son intégration dans une politique plus globale de contrôle des populations. C'est à ce niveau, et notamment dans l'évolution de la pensée eugénique de ce siècle, que nous essaierons de débusquer un moteur interprétatif, voire prospectif, de l'histoire contemporaine de l'Education physique.

### 1. La Nature et l'Education.

Régénérer la race, c'est vouloir avancer vers un Homme nouveau. Le problème est donc celui de la transformation de l'humain, et dans le cadre qui nous occupera premièrement, de son éducation. Mais cette transformation requiert un référent, qu'il en constitue l'origine ou la finalité. En fait, c'est le sens accordé au concept de Nature Humaine qui déterminera la possibilité et la signification de la régénération de la race. A ce titre, le modèle développé par Ulmann dans "La Nature et l'Education" (1965b) est particulièrement heuristique. L'auteur distingue trois types de relations entre ces deux concepts, dans les discours philosophiques qui sous-tendent l'action éducative (cf. tableau 2).

<b><u>L'éducation, réalisation de la nature humaine</u></b>		<b><u>L'éducation perfectionnement de la Nature humaine</u></b>
<b>La nature ramenée aux déterminations de l'être</b>	<b>L'essence de la Nature humaine conçue comme finalité</b>	
<b>Vieth (1763-1836)</b>	<b>Rousseau (1712-1778)</b>	<b>Pestalozzi (1746-1827)</b>
<b>Suédoise (Ling), Méthode française (Demeny), Courant médical</b>	<b>Scoutisme (Baden-Powell), Méthode naturelle (Hébert)</b>	<b>Courant sportif (Coubertin, Baquet, Mérand)</b>

**Tableau 2 : Rapports Nature-Education, Pédagogues fondateurs, Méthodes d'éducation physique.**

Dans les deux premiers types de rapports, l'éducation ne peut être qu'une servante respectueuse de la nature, qui la précède et la transcende. Dans le premier cas, l'éducation va s'efforcer de définir l'essence de la nature, afin que l'homme l'accomplisse. Cette définition fera appel à l'investigation scientifique, et l'on retrouve à ce niveau un pédagogue comme Vieth, qui le premier basera une gymnastique sur l'anatomie, puis Ling, Demyen, et l'ensemble du courant médical dans la période qui nous préoccupe. Dans ce cadre, la régénération passe par la réalisation de normes scientifiquement élaborées, le perfectionnement est déterministe.

Dans le second cas, l'éducation ne peut être que négative, face à une Nature originelle, stable et intemporelle. La régénération est un retour à l'état de nature. Le perfectionnement suppose une chute préalable, et est centripète. La méthode hébertiste renvoie pleinement à cette mouvance.

Enfin, dans le troisième type de rapports, le perfectionnement visé est centrifuge. Une telle conception suppose l'engagement de la Nature dans une histoire, et l'assimilation du transformisme. On verra que le sport moderne s'inscrit dans cette logique.

Notre analyse portera donc sur les trois courants précités, selon la pertinence de la régénération. Nous mettrons plus précisément l'accent sur le courant médical, dont les développements sont beaucoup moins connus que ceux de l'hébertisme ou du sport.

## **2. Education Physique et Régénération de la race.**

### **A. La mouvance médicale**

Loisel (1935), affirme "qu'après l'âge militaire, et l'âge médical, l'éducation physique doit rentrer dans l'âge pédagogique". Ce tiers âge correspondrait à la suprématie de la *méthode naturelle* de Georges Hébert, dont Loisel est l'ardent défenseur. Quant à l'âge militaire, il renvoie à l'influence, fin 19<sup>e</sup> et début 20<sup>e</sup> siècle, de l'Ecole de Joinville, dont le Règlement Général de 1925 constitue le dernier soubresaut. Pour un observateur de l'époque, l'entre-deux-guerres apparaît donc comme un "âge médical". On peut noter qu'à la même époque, Hébert (1925) lance dans sa revue *Education Physique* son fameux: "Médecins halte-là!".

Quel rôle jouent les médecins dans la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle? Les éléments que nous allons développer ci-après révèlent, après quelques timides avancées précédant la première guerre mondiale, un positionnement institutionnel massif et inéluctable du corps médical, notamment dans la formation des cadres et le contrôle de l'éducation physique scolaire, et une production théorique importante, cohérente et évolutive (Boigey, 1917, 1923, 1934; Bellin du Coteau, 1920, 1930; Chailley-Bert, 1943, 1948; Latarjet, 1934,1939; Encausse, 1951). Ce mouvement cessera brusquement dans les années cinquante, pour des raisons que nous tenterons d'élucider.

#### **a. Positionnement institutionnel.**

En première approche, on peut dire que les principales références officielles de l'époque (Règlement Général de 1925, Doctrine Nationale sous Vichy, Instructions Officielles de 1945) leur échappent partiellement. Celles-ci s'organisent autour des "méthodes", privilégiant certaines ou proposant un statu-quo éclectique, en fonction du contexte politique. Les médecins ne semblent pas exercer un influence directe sur leur élaboration. Par contre, on va les retrouver systématiquement dans deux secteurs primordiaux: la formation des cadres et le contrôle de l'EPS scolaire.

La ville de Paris crée en 1901 un Cours Normal d'Education Physique, au gymnase

Huygens, destiné à préparer les candidats au Certificat d'Aptitude (premier degré). Ce cours a une durée de sept mois, et est organisé autour de conférences de médecins (Rey-Golliet, 1930).

En 1903 est créé à l'initiative de l'USGF (Union des Sociétés de Gymnastique de France) le Cours Supérieur d'Education Physique, qui sera dirigé dès l'origine par Demeny, en association avec le docteur Philippe. Ce cours existera jusqu'en 1933, sous la forme d'un séminaire d'une durée d'un mois, durant les vacances d'été, au lycée Michelet. Son but est de parfaire la formation des candidats admissibles au Certificat d'Aptitude (degré supérieur). Au-delà de l'alliance surprenante qui est à la base de la création de ce cours, et dont on devine les conflits d'influence dont elle a dû être le théâtre (on reviendra plus bas sur l'opposition fondamentale qui opposait Demeny et l'USGF), il est marquant de constater que la succession de Demeny sera assurée par une lignée de médecins: le docteur Philippe, le docteur Langlois, le docteur Chailley-Bert et enfin le docteur Latarjet de 1923 à 1930. Tous ces médecins, on le verra, occupent une place privilégiée dans la production théorique de ce que nous avons appelé la "mouvance médicale" dans la première partie du vingtième siècle.

Les Instituts Régionaux d'Education Physique (IREP), créés à partir de 1927, sont rattachés aux facultés de médecine. On retrouve ainsi Latarjet à la tête de l'IREP de Lyon en 1939, Chailley-Bert dirige celui de Paris de 1930 à 1948. L'Ecole Nationale D'Education Physique (ENEP) accueillera notamment le docteur Bellin Du Coteau, et sera dirigée à la sortie de la seconde guerre mondiale par le docteur Encausse.

Outre ce rôle dans la formation des cadres, une place privilégiée leur est accordée dans le contrôle de l'éducation physique scolaire. Ainsi dès 1886 un corps de médecins inspecteurs communaux et départementaux est créé. Cette corporation s'organise et se donne un organe: "Médecine scolaire" (Vigarello et Métoudi, 1980). Au sortir de la seconde guerre mondiale, en 1945, le contrôle médical scolaire et extra-scolaire est institué. En 1947 est créée une Commission Centrale de Rééducation Physique, qui sera dirigée par Encausse (Boltanski, 1979).

Pour comprendre cette prise en main progressive et inéluctable de la formation des cadres et du contrôle de l'éducation physique par les médecins, il faut aller plus loin que l'hypothèse d'un simple "complot" local, visant à asseoir un contre-pouvoir dans le cadre scolaire. Pour Françoise Labridy (1977), L'histoire de l'éducation physique doit être lue dans une histoire plus vaste, celle du contrôle des corps: "La médecine, grâce au savoir biologique et physiologique dominant de l'époque a pu se donner les moyens de convertir tout un monde à l'idée qu'il n'y a pas de vie possible sans recours régulier à ses normes et à l'idée d'un "corps-santé" qu'elle tend à développer". C'est l'histoire du *Pouvoir Médical* qu'il faut élucider, s'exprimant dans le contrôle des corps, conçu comme l'un des niveaux du pouvoir. Selon Peter (1975/76), le projet des médecins d'encadrer la société toute entière pour l'amener à vivre selon ses normes semble une constante, à partir de la fin du 18<sup>e</sup> siècle. Il décrit les investigations multiples réalisées sur le terrain par les correspondants de la Société Royale de Médecine, qui déboucheront sur un "Plan de Constitution de la Médecine en France", présenté à l'Assemblée en 1790. Il s'agit de "jauger les hommes et leurs habitudes selon des normes de vie et de santé définies souverainement par le pouvoir médical" (Peter, 1975/76). Ce projet utopique sera enterré par le jeu des autres pouvoirs: techno-bureaucratique, religieux, d'affaires, notamment lors du Premier Empire. Mais si le projet médical échoue, la volonté de le mettre en oeuvre perdure. "L'institution scolaire sera un excellent relais pour la propagation de ces normes, elle devient un lieu privilégié d'un contrôle social portant, de fait comme de droit, sur le corps des enfants et créant par cet intermédiaire, une certaine conscience et pratique de la vie" (Labridy, 1977).

S'il est vrai que dès que le projet de mise en place d'une éducation physique scolaire apparaît, les médecins sont consultés (Commission Bérard, en 1854, et commission Hillairet, en 1869), il faut attendre le début du vingtième siècle pour que s'impose un discours médical original et cohérent. On peut supposer que cette production correspond à la prise de conscience, par les médecins, de l'enjeu de pouvoir que représente l'école, et l'éducation physique en particulier. Nous allons maintenant examiner la logique de ce discours, afin de montrer comment, s'intégrant dans la stratégie générale des pouvoirs, il impose et rend incontournable l'exercice du pouvoir médical.

### **b. Le discours médical.**

Un des axes principaux de ce discours est la notion d'*éclectisme*, qui semble jouer un rôle important dans la stratégie médicale.

L'éclectisme a toujours été avancé comme une alternative pour sortir de la guerre des méthodes. Nous nous proposons donc dans un premier temps de revenir sur cet épisode particulier de l'histoire de l'Education Physique, puis d'étudier les différentes solutions "éclectiques" qui ont été proposées, et en quoi la proposition médicale se démarque des autres essais de dépassement.

L'origine du terme de "guerre des méthodes" reste inconnue. On peut néanmoins noter qu'il est contemporain de cette période. Le tome deux du *Traité d'Education Physique* de Labbé et Bellin du Coteau (1930) donne une idée relativement précise de cette confrontation théorique. Diverses méthodes apparaissent en concurrence. On peut noter la *gymnastique suédoise*, caractérisée par des mouvements analytiques, et des attitudes hypercorrigées, la *Méthode Française*, découlant des travaux de Démeny et défendue par les professeurs de gymnastique de la Ville de Paris, basée sur le "mouvement complet, continu, arrondi", la *gymnastique amorosienne*, mise en avant par l'Union des Sociétés de Gymnastique (USGF) et par les militaires de l'Ecole de Joinville, caractérisée par l'utilisation des agrès, la *méthode de Georges Hébert*, basée sur le "mouvement utilitaire naturel", et enfin le *sport*, promulgué par l'USFSA, orienté vers la performance standardisée. A cette liste principale on peut ajouter des méthodes mineures, mais dont l'influence dans le débat de l'époque semble avoir eu quelque importance: le scoutisme (Baden-Powell), le naturisme, le culturisme (Rouhet, Desbonnet), les méthodes féminines (I. Popart, J. Dalcroze).

L'important pour notre propos est de mettre en avant le fonctionnement axiomatique de ces méthodes. Caractérisées par un principe dogmatique de Vérité, elles forment des systèmes fermés, des fins aux moyens, gravitant autour d'un postulat unificateur (Ulmann, 1980). Dans cette logique, une méthode n'est pas meilleure qu'une autre. Une méthode est avant tout *vraie*, rejetant les autres dans l'erreur par voie de conséquence. Les principaux arguments des défenseurs des méthodes dans cette "guerre" relèvent donc de l'exclusion sans appel d'autres vérités que la leur.

Dans la culture historique de l'éducation physique, l'éclectisme renvoie surtout aux Instructions Officielles de 1945. Au sortir de la seconde guerre mondiale, le législateur institue un principe de "coexistence pacifique": les doctrines sont diverses et leurs qualités reconnues, les Instructions laissent donc l'éducateur choisir parmi elles celle qui lui paraît la plus à même de satisfaire les objectifs qu'il se fixe.

Il flotte de toute évidence un sentiment négatif autour de cette notion d'éclectisme, qui apparaît comme un manque de courage politique, une démission quant à la possibilité de définir enfin une éducation physique rationnelle. Nous formulons l'hypothèse que ce sentiment actuel provient surtout des écrits de Le Boulch (1961, notamment). Mais il faut noter que ce dernier visait en fait à imposer une nouvelle méthode, une nouvelle vérité, la *psychocinétique*,

et ne pouvait donc pas se résoudre à voir entérinée la guerre des méthodes.

En fait, l'éclectisme a une histoire beaucoup plus ancienne, et est vécu entre les deux guerres comme une valeur positive, notamment par les médecins.

Déjà, Démeny à la fin de sa vie, et à sa suite le Règlement Général de 1925, proposent une solution éclectique, dans le sens d'une *fusion* des méthodes. Seurin (1949) relève l'argument des "méthodistes" à l'encontre de l'hybride ainsi créé: "pas assez de rigueur dans le geste construit, pas assez de liberté dans le geste naturel". L'éclectisme dénature les méthodes et leur fait perdre toute valeur.

C'est à ce niveau que la position des médecins prend toute son originalité. Leur premier argument sera de minimiser la guerre des méthodes. Ainsi Boigey, en 1923: "Actuellement, toutes les méthodes se ressemblent et emploient les mêmes procédés. Il faut abandonner les schémas simplistes sur les méthodes" . Cette première idée, primordiale dans la théorie médicale, ne manque pas d'illustrations. Notamment, l'ensemble des méthodes, y compris la suédoise qui y paraissait la plus rétive, intègrent les données de la "physiologie foncière", développée dans la seconde moitié du 19<sup>e</sup> siècle. Rauch (1982) parle à ce sujet de "gymnastiques physiologiques".

"En Education Physique, le principe fondamental doit être l'éclectisme" (Boigey, 1917). Mais, et c'est sans doute là toute la puissance de leur discours, les médecins vont respecter les méthodes, l'éclectisme qu'ils proposent se contentant de les *juxtaposer* et de les *harmoniser*. "Toutes les méthodes ont leurs avantages, à condition de tenir compte de l'âge, du sexe, des constitutions. Mais elles sont dangereuses quand elles s'appliquent sans distinction à tous" (Boigey, 1923).

On peut donc dire que l'on est passé de l'idée de "méthode éclectique" à celle d'un *éclectisme médical*, cherchant à mettre en rapport les différents publics avec les méthodes qui leur conviennent. Dans ce sens, les médecins occupent une place privilégiée, au-delà des méthodes particulières et des conflits doctrinaux. Ils élèvent le débat à un autre niveau, où dans leur logique personne ne pourra les suivre quant il sera question de la nécessaire différenciation des pratiques et de sa gestion délicate.

Le premier critère à être pris en compte par les médecins sera l'âge. On voit ainsi apparaître des propositions de planification diachronique des pratiques d'éducation physique (Boigey, 1923, 1934; Bellin du Coteau, 1930; Rey-Golliet, 1930): "L'élève relève successivement:

- de procédés gymniques éducatifs (gymnastique suédoise)
- de procédés modificateurs ou correcteurs (gymnastique française aux agrès, associée au mouvement complet continu)
- de procédés utilitaires (exercices athlétiques et sportifs)
- du sport." (Bellin du Coteau, 1930)

La seule exclusion opérée par les médecins concerne la méthode naturelle (Bellin du Coteau, 1930; Latarjet, 1939). Plusieurs hypothèses peuvent être formulées à ce sujet. La plus évidente concerne l'opposition fameuse entre Georges Hébert et le corps médical, dont nous avons déjà parlé plus haut. La seconde pourrait relever d'un positionnement par trop différent dans la problématique eugénique, hypothèse que nous tenterons de développer dans la seconde partie de ce texte.

Seurin (1949) proposera également d'adapter les contenus à l'âge, mais en tenant compte de la "prédominance fonctionnelle" le caractérisant:

- Période digestive, de 0 à 6 ans,
- Période respiratoire, de 7 à 14 ans,
- Période musculaire, de 14 à 20 ans,
- Période cérébrale au-delà.

On retrouvera longtemps trace de cette classification notamment dans Campon et Lieutaud (*Comment faire l'éducation physique avec les enfants de 4 à 7 ans*, 1966).

Cette idée va évoluer. Au-delà de l'âge réel, Chailley-Bert (1943) propose de "différencier, organiser des filières, tenant compte de la croissance, déterminant l'âge physiologique". Ceci met en avant la nécessité de l'examen clinique, et la compétence irremplaçable du médecin. D'autant plus que les auteurs proposent encore d'autres sources de différenciation, tels que la morphologie ou le tempérament. Ils font alors appel aux modèles caractérologiques de Jung, LeSenne ou Kretschmer.

On peut également noter dans ce cadre l'essai paradoxal du docteur Chavigny (*Psychologie de l'Hygiène*, 1921), se proposant de faire l'"épistémologie des différentes méthodes" (sic), et montrant l'adéquation entre l'esprit des systèmes gymnastiques et la psychologie des peuples. Mais cet auteur se démarque complètement de l'éclectisme médical dans ses conclusions, et c'est pourquoi il ne faut le retenir dans ce cadre qu'à titre anecdotique.

La multiplication des critères à prendre en compte dans la différenciation des contenus va mettre en avant les difficultés inhérentes à la gestion de l'éclectisme proposé par les médecins.

Le premier corollaire de l'argumentation précédente est que c'est le médecin qui doit diriger l'éducation physique dans l'école, le professeur devenant son subalterne. Dès 1911, on trouve sous la plume de Butte, dans la revue "Médecine Scolaire": "Le médecin est le seul, qui par ses connaissances en anatomie, physiologie, pathologie, grâce à son esprit scientifique, est capable d'apprécier les effets que peut avoir sur l'organisme de l'enfant la gymnastique" (cité par Vigarello et Métoudi, 1980). Boigey, en 1923, précisera que "le médecin doit surveiller, même pendant les cours". Chailley-Bert, en 1943, notera que le rôle du médecin est de diriger l'éducation physique dans l'école. Dans ce cadre, le professeur ne serait que l'exécutant des prescriptions médicales. "Lors de l'examen, il peut servir de secrétaire au médecin". Enfin Encausse en 1951, affirmera que "le contrôle médical doit orienter rationnellement vers une activité d'EPS". "Il convient d'instaurer un contrôle général et constant de l'état physique de la jeunesse entre l'âge scolaire et 20 ans".

La seconde idée sera donc de rationaliser l'examen médical. Boigey, en 1923, évoque la possibilité d'un classement physiologique des élèves. Bellin du Coteau (1920, 1930) propose et critique diverses méthodes d'investigation clinique. Chailley-Bert (1943) et Encausse (1951) organisent le contrôle médical, à partir de repérages morphologiques et d'indices fonctionnels (indices de Martinet, de Ruffier, de Schneider), par rapport auxquels ils déterminent des normes.

Chailley-Bert (1943) propose un classement physiologique des élèves en quatre niveaux, dont dérive directement le classement encore utilisé actuellement dans le système scolaire:

- I. Enfant sains et normaux.
- II. Enfants moins résistants.
- III. Enfants ayant besoin d'une gymnastique corrective.
- IV. Enfants ayant besoin d'une gymnastique orthopédique.

La différence entre les deux derniers niveaux réside dans le fait que si la corrective peut

encore être confiée à un enseignant, l'orthopédique ne peut être réalisée que par le médecin.

Jusqu'à présent, l'argumentation a permis aux médecins de se donner une place privilégiée dans la définition des contenus de la gymnastique scolaire, et d'asseoir leur position dans le contrôle de cette dernière. Logiquement, le dernier verrou à fermer pour tenir l'ensemble du système consistera à justifier l'existence même de la gymnastique scolaire, et d'en prouver la nécessaire médicalisation. Au travers des différents textes, on retrouve invariablement le schéma suivant: Tout d'abord l'auteur propose un tableau plus ou moins effrayant de l'état physique des jeunes Français. De ceci découle l'idée qu'il ne faut plus faire acte de prévention, mais bien de *traitement*, et l'on débouche sur la nécessité d'une éducation physique médicalement organisée.

Latarjet, en 1939, parle d'un "pays de basse natalité, où la tuberculose et l'alcoolisme causent des ravages effrayants". Seurin (1949) relève 50% d'enfants déficients, et notent que "certains auteurs" vont jusqu'à 75%. Il propose la création de "classes physiologiques", puisque d'après lui, les effectifs cumulés des groupes I et II seraient équivalents à ceux du groupe III. Chailley-Bert (1948) note que vers douze ans, 60% des élèves auraient besoin de soins correctifs.

Le même, en 1943 (sous Vichy), estime néanmoins que 80 à 90% des élèves sont à ranger dans les groupes I et II. Encasse, qui parle de 25 à 40% de déficients en 1945, note par ailleurs que de 1945 à 1950, seuls 3% des certificats d'aptitude aux sports sont refusés.

During (1979) dévoile les a priori des tableaux de l'état physique de la jeunesse présentés par les différents auteurs. "Plus l'urgence d'une éducation physique soigneusement organisée [...] paraît grande, moins est étayé le tableau des maux qui la suscite. Tout se passe comme si leur gravité, à force d'évidence, pouvait se passer de preuve". Le discours médical apparaît donc comme un système cohérent, que l'on peut qualifier d'idéologie, au sens de Canguilhem (1977): "L'idéologie se donne pour l'expression de ce que sont les choses, alors qu'elle est le moyen de protection et de défense d'une situation, d'un système de rapport des hommes entre eux ou des hommes aux choses". Idéologie d'autant plus puissante que marquée d'un sceau de rationalité et de scientificité.

Si le contexte de l'époque (conflits mondiaux, crise économique) paraît favorable au développement d'une idéologie d'encadrement médical de la jeunesse, il nous semble néanmoins que l'on peut encore dépasser ce niveau. Si le médecin participe à une conjonction des systèmes de pouvoir (Peter, 1975/76), le pouvoir médical doit pouvoir s'intégrer dans une sphère plus large, plus politique aussi. Nous montrerons dans la partie suivante que c'est dans le schéma général des politiques eugéniques que trouve sa place la mouvance médicale de l'éducation physique.

## **B. La Méthode Naturelle.**

G. Hébert propose un "retour raisonné" aux conditions naturelles de vie. Quelques citations extraites du livre de Loisel (1934) situeront clairement ce courant par rapport aux deux autres:

"On ne peut améliorer notre manière de vivre et notre activité motrice qu'en recherchant par l'*intuition* les voies de la nature"

"C'est le retour à la vie des peuples qui ont vécu leur existence sans l'analyser, la disséquer, la mécaniser."

"Nous ne classerons pas les mouvements d'après l'ordre physiologique, en recherchant

successivement les effets locaux sur les différentes fonctions, mais dans l'ordre naturel et utilitaire."

"Le rendement s'acquiert par la méthode, la discipline, et la technique mise au service des besognes utiles." (Dans ce dernier extrait, Loisel se démarque évidemment du sport).

L'hébertisme n'apparaît pas comme une pensée isolée dans ce début du 20<sup>e</sup> siècle. Selon Vigarello et Métoudi (1980), il ne peut se comprendre qu'en liaison avec un courant anti-scientifique et irrationaliste non négligeable à cette époque, sous l'influence de Bergson notamment. On peut extraire du texte de Loisel le tableau d'oppositions suivant, montrant que la méthode naturelle entend se situer au niveau d'une mouvance alternative, à l'avant-garde non seulement de la pédagogie mais de la pensée en général:

Gymnastiques scientifiques	Hébertisme, scoutisme
Réalisme littéraire	Néoromantisme
Pédagogies de l'intellectualisme	Education nouvelle, libérale, naturelle, active
Morale scientifique (Berthelot, Pasteur, Poincaré)	Déni de la science pour la connaissance du vital (Bergson)

Tableau 3 d'après Loisel, 1934.

Certains médecins se situeront dans cette lignée. On peut citer le D<sup>r</sup> Rouhet ("Revenons à la nature et régénérons-nous", 1913), et surtout le D<sup>r</sup> Carton ("Le décalogue de la santé", 1922, "Enseignements naturalistes", 1925), auquel Hébert se référera à maintes reprises. Quelques extraits du Décalogue feront ressortir l'esprit de ces textes:

"La maladie résulte d'ignorances et de transgressions des lois biologiques de l'espèce"

"La vraie santé ne résulte pas de soins médicamenteux ou de préservations vaccinales: elle est liée à des obligations, à des efforts plus méritoires: soumission éclairée à l'Ordre synthétique, naturel et surnaturel"

"Seules comptent les immunités naturelles pour assurer la robustesse de l'individu et la santé de la race"

L'attitude négative, face à une Nature essentielle, est réaffirmée. Mais au-delà, le texte est avant tout polémique, réactionnaire, assimilant progrès et déchéance morale. Irrationalisme, passéisme, nationalisme, attachement aux valeurs paysannes, on retrouve ici les leitmotifs de la pensée de Barrès. L'hébertisme participe à la défense et illustration de la vie rurale, gage de stabilité et de pondération sociale. Vigarello et Métoudi (1980) parlent "d'anti-novation

sociale". Cette proximité idéologique aura son importance dans la problématique de l'eugénisme.

Loisel par exemple va ajouter à la liste des mouvements naturels "l'enfoncer": "L'enfoncer est donc le mouvement naturel et utilitaire par excellence. Moins libérateur que le saut, la course ou le lancer, il est profondément éducateur, car il ramène l'être humain à la glèbe qui colle à ses pieds et dont il peut mesurer l'âpre résistance".

On peut alors se demander si l'idée de perfectionnement s'applique à l'hébertisme. Comme on l'a vu plus haut, dans ce cadre le perfectionnement suppose une déchéance préalable. L'homme doit donc reconstruire et réapprendre les démarches perdues. Mais en aucun cas on ne dépasse le rendement naturel du travailleur. On retrouve ici la notion d'"effet utile", analysée par Guillaume (1981) comme caractéristique du milieu technique en société traditionnelle. Ce "sens de la mesure" est en parfaite cohérence avec le passéisme d'Hébert, et fera déclarer au D<sup>r</sup> Boucard (cité par Labbé et Bellin du Coteau, 1930): "Ne vouloir que des moyennes, c'est souhaiter l'âge de la médiocrité". L'hébertisme entend bien faire progresser la race, mais il s'agit d'un progrès limité, délimité par l'"état de nature". Il s'agit de réaliser le "rebronzage de la race" (Cambier, 1930).

L'influence institutionnelle d'Hébert est difficile à apprécier. La formation des cadres lui échappe totalement, et l'ostracisme des médecins à son égard est en cohérence avec cet évincement. Il connaît néanmoins un certain succès auprès des enseignants, et par exemple le livre de Loisel, épuisé, est réédité en 1955 à la demande de l'Amicale des Anciens Elèves de l'ENSEP. Son influence sera plus prégnante sous Vichy, et le même Loisel donnera son nom à un projet de programme d'Education Physique. L'idéologie pétainiste, d'une régénération par un retour en arrière, vers plus de rusticité et de simplicité, ce souci de rendre sa vigueur à une race vaincue, sont en conjonction avec les fondements théoriques de la méthode naturelle. Le jugement de Borotra, la jugeant comme une "méthode de synthèse qui convient parfaitement au tempérament français et a de plus le mérite d'être due à un très grand Français", confirme le retour en grâce officiel de l'hébertisme. Mais l'Education Générale demeurera néanmoins éclectique, intégrant le sport et les gymnastiques construites, et se contentera souvent de ces dernières pour des mobiles économiques.

### C. Le sport.

La logique sportive est centrée autour de deux notions: la performance et la compétition. A ce niveau du discours, on peut avancer le tableau d'oppositions suivant, caractérisant les trois courants que nous analysons:

<b>Gymnastiques construites</b>	<b>Méthode naturelle</b>	<b>Sport</b>
<b>Mouvement artificiel</b>	<b>Geste utilitaire</b>	<b>Performance standardisée</b>
<b>Isolement</b>	<b>Solidarité</b>	<b>Compétition</b>

**Tableau 4 : Postulats fondateurs et types de rapports entre élèves dans les grandes méthodes du XX<sup>ème</sup> siècle.**

Concernant l'idée de progrès, il convient de rappeler les origines zootechniques du sport britannique (Pociello, 1971, Rauch, 1982). La vocation du sport à transformer la nature humaine traverse l'ensemble des déclarations de principes faites à son égard. Ainsi Coubertin

(1934): "Le sport est le culte volontaire et habituel de l'exercice musculaire intensif, appuyé sur un désir de progrès". L'Essai de Doctrine du Sport de 1965 en fixe l'ultime finalité: il s'agit de créer l'homme de demain. "Le sport, élément indispensable de l'organisation sociale, contribue au progrès humain.[...] Il est une protestation contre l'utilitarisme du 20<sup>e</sup> siècle. Sa pureté et son désintéressement peuvent résonner longtemps dans le coeur des hommes et marquer durablement les structures sociales. Son développement dans la masse peut créer un homme nouveau, et une société plus humaine, plus fraternelle, plus pacifique.[...] Le sport peut permettre à l'individu [...] de profiter des plus grandes conquêtes de la civilisation technique, sans être aucunement diminué par elles."

Le sport est donc une activité compensatrice du progrès technologique, au sens où l'homme peut y connaître un progrès parallèle. J. Rouyer (1965) avance une analyse similaire: "L'éducabilité de l'homme semble sans limites. On peut mesurer le pouvoir de l'homme sur l'homme dans le cas particulier des records sportifs. Le mythe de la stabilité biologique s'évanouit. L'homme est totalement produit par la société, à un niveau qui est justement fonction de la science de l'homme". Sur ce plan les deux discours, gaullien et marxiste, convergent. Par le biais sportif, les progrès scientifiques et techniques des sociétés modernes s'ancrent dans les corps. Le sport met l'homme en cohérence avec son milieu technologique.

A ce niveau, nous pensons avoir mis en évidence la permanence du discours régénérateur et sa pertinence dans la définition et la délimitation des différentes méthodes en concurrence au 20<sup>e</sup> siècle. Mais ce souci de la race semble rapidement déborder la première innocence des jeux corporels. L'Education Physique n'est-elle pas en dernier ressort un rouage, particulier mais essentiel, des politiques plus ou moins avouées visant à contrôler la *qualité* des populations?

### **3. Education physique et Eugénisme.**

#### **A. Régénération de la race et politiques eugéniques.**

Etymologiquement, eugénique veut dire "art de bien engendrer". Le terme est créé par un anglais, Galton (1822-1911), par ailleurs cousin germain de Charles Darwin. La dernière définition qu'il donne de l'eugénisme est: "étude des facteurs socialement contrôlables qui peuvent élever ou abaisser les qualités raciales". Mais il faut noter qu'antérieurement, il en avait donné la définition suivante: "Science d'amélioration de la lignée qui ne se borne nullement aux questions d'unions judicieuses, mais qui, particulièrement dans le cas de l'homme, s'occupe de toutes les influences susceptibles de donner aux races les mieux douées un plus grand nombre de chances de prévaloir sur les races les moins bonnes".

Galton a eu de son vivant une grande influence. On peut noter la création de sociétés d'eugénisme en Grande-Bretagne et aux USA, ainsi que celle d'un Bureau International d'Hérédité Humaine, qui organisera des congrès internationaux (en 1927 notamment). Enfin, on le verra, l'eugénisme va largement influencer la politique de certains états, en particulier la Grande-Bretagne, les pays scandinaves, les Etats-Unis d'Amérique, l'Allemagne.

Mais comme le dit Thuillier (1984), "la notion d'eugénisme recouvre un réalité multiforme et ne se laisse pas aisément circonscrire". A partir des idées avancées par Galton, c'est une sensibilité eugénique qui se développe dans les pays occidentaux, sensibilité dont les contours et l'opérationnalisation variera considérablement d'une nation à l'autre.

Au niveau des idées, on peut dire que l'on passe de la notion d'espèce ( Darwin), à celle de race (Galton). L'objectif majeur de ce dernier n'est pas d'améliorer l'espèce humaine en général, mais d'assurer le développement et la survie des "races les mieux douées". Ce

concept de race appelle quelques remarques. Chez Galton, le terme semble particulièrement polysémique. Il se réfère en partie au sens courant, et n'hésite pas dans ce cadre à postuler une hiérarchie des races. Selon lui, "les Nègres" se situent "deux degrés" en dessous des Blancs dans l'échelle des talents naturels. Mais dans l'ensemble de son discours, la race renvoie à "toute population homogène qui perpétue héréditairement certaines caractéristiques" (Thuillier, 1984). A ceci peut correspondre l'idée de "race nationale", et l'on verra qu'il s'agit d'une notion particulièrement féconde, ou encore à celle de groupe social, de "classe sociale héréditaire". Car le projet principal de Galton est surtout de développer une élite aristocratique et bourgeoise. Son postulat premier est celui de la primauté de l'inné sur l'acquis, notamment en ce qui concerne le "génie". Une dizaine d'années avant Weismann, et sur des bases proprement idéologiques, il avancera l'hypothèse de la non-transmission génétique des caractères acquis. Dans ce sens, l'élite sociale ne peut être générée que par l'élite existante. C'est en l'isolant génétiquement, en favorisant sa fécondité, et a contrario en empêchant la reproduction des classes inférieures, que Galton pense mener son projet national. C'est ainsi que l'Angleterre verra se développer un "eugénisme de classe", et Thuillier cite l'exemple d'une proposition de McBride, en 1936, qui consistait à stériliser les chômeurs...

On peut également noter outre-manche le développement du courant du *darwinisme social*, visant à reconstituer au sein de la société des conditions propres à assurer le processus de sélection naturelle (ultralibéralisme, suppression de l'aide sociale). Ses partisans prônent le laisser-faire, estimant que la compétition est salutaire et que grâce au "struggle for life", la survie des meilleurs sera assurée. Ce courant est très proche des idées défendues en son temps par Malthus: "comme il faut absolument opposer à la population quelque obstacle, "le plus simple et le plus naturel n'est-il pas d'obliger chaque père à nourrir ses enfants?" Ne faut-il pas d'ailleurs, quoique nous le déplorions, qu'il y ait des inégalités sociales, une classe d'homme qui ne possède rien, à coté d'une classe de propriétaires? C'est pourquoi il faut bien se garder d'organiser des institutions de secours, pour aider ceux qui sont misérables, et leur assurer un salaire convenable. Il conviendrait plutôt de supprimer des institutions comme la loi des pauvres, qui persuade les gens sans ressource qu'ils ont le droit d'être entretenus par l'Etat" (Halbwachs, 1936). Le darwinisme social, eugénique dans ses préoccupations, se démarque nettement de l'eugénisme classique, d'emblée technocratique et policier.

On distingue classiquement un eugénisme positif, visant à favoriser la reproduction des meilleurs, et un eugénisme négatif, utilisant couramment la stérilisation ou la castration, et pouvant aller jusqu'à l'élimination systématique de certaines catégories de population. Les illustrations ne manquent pas, et dans la logique galtonnienne, Thuillier note qu'"entre 1899 et 1912, aux Etats-Unis, 236 vasectomies auraient été effectuées sur des arriérés mentaux dans l'Etat d'Indiana. Ce même Etat, en 1907, avait voté une loi prévoyant la stérilisation des "dégénérés héréditaires"; puis la Californie en fit autant, ainsi que vingt-huit autres Etats. En 1935, le total des stérilisations s'éleva à 21539, dont plus de la moitié en Californie". L'Allemagne offre un exemple similaire: On y procédera à 56244 stérilisations au cours de l'année 1934 (Halbwachs, 1936), et Boigey (1923) relève une politique de même nature dans les pays scandinaves. Gould (1983) note que ces mesures, aux Etats-Unis, perpétrées en établissements psychiatriques, visaient des femmes et des hommes considérés comme faibles d'esprit et asociaux, notamment "des mères célibataires, des prostituées, des petits délinquants et des enfants présentant des problèmes disciplinaires".

Mais une autre extension du concept de race, le sens commun dont nous avons parlé plus haut, aura des développements encore plus terrifiants. Le problème sera particulièrement crucial aux Etats-Unis. Gould cite l'expression célèbre selon laquelle les problèmes raciaux en Amérique seraient résolus si "chaque Irlandais tuait un Noir et était pendu pour son crime". Les agissements de sociétés telles que le Ku-Klux-Klan illustrent l'importance du choc racial.

Sur un plan plus politique, certains Etats vont prendre des mesures visant à favoriser l'immigration de populations blanches anglo-saxonnes, et à interdire les mariages mixtes. En Allemagne, le nazisme correspond à l'opérationnalisation extrême de l'eugénisme. Le chapitre 11 de *Mein Kampf* décrit par le détail le principe de la construction du Reich autour de la race aryenne. Le mécanisme de la Solution Finale, par l'élimination systématique des populations juive et tsigane, s'inscrit évidemment dans cette logique. L'influence du discours eugénique est marquée: "...la conception raciste fait place à la valeur des diverses races primitives de l'humanité.[...] Elle ne croit nullement en leur égalité, mais reconnaît au contraire, leur diversité et leur valeur plus ou moins élevée. Cette connaissance lui confère l'obligation, suivant la volonté éternelle qui gouverne le monde, de favoriser la victoire du meilleur et du plus fort, d'exiger la subordination des mauvais et des faibles. Elle rend ainsi hommage au principe aristocratique de la nature et croit en la valeur de cette loi jusqu'au dernier degré de l'échelle des êtres. Car, dans un monde métissé et envahi par la descendance des nègres, toutes les conceptions humaines de beauté et de noblesse, de même que toutes les espérances en un avenir idéal de notre humanité, seraient perdues à jamais" (Hitler, 1939).

La France restera un peu à l'écart de ces problématiques. Thuillier (1984) note par ailleurs dans l'ensemble des pays latins, y compris dans l'Italie de Mussolini, une moindre volonté politique à ce sujet. Halbwachs (1936) révèle qu'à la Conférence mondiale de la population réunie à Genève en 1927, à l'initiative des pays anglo-saxons, un vif débat opposa l'Italie fasciste aux Anglais et aux Américains sur le thème de la surpopulation. Gini, un statisticien italien, proposera de relativiser la notion d'"optimum de population" en fonction des contextes: dans les pays industrialisés et riches, le souci du bien-être peut légitimer une politique eugénique de contrôle de la population. Mais pour des pays en développement, pauvres en matières premières, au sol accidenté et peu fertile, "la nécessité oblige une population nombreuse à déployer plus d'efforts". "C'est pourquoi l'optimum de population doit se trouver à un niveau plus élevé en France qu'en Angleterre, et surtout en Italie" (Halbwachs, 1936).

Bernard-Henry Lévy, en 1981, reconstruit l'émergence et le développement de ce qu'il nomme *l'idéologie française*, sous-bassement fasciste et antisémite qui gangrènerait la production idéologique en France depuis la fin du 19<sup>e</sup> siècle. C'est d'abord l'élaboration du concept de race, au sens actuel du terme, qu'il situe dans le siècle des Lumières, sous l'influence de philosophes polygénistes tels que Voltaire, et qui entraînera au siècle suivant la création de sociétés d'anthropologie qui apporteront une caution scientifique à l'inégalité raciale. Puis l'auteur traque inlassablement l'antisémitisme évident ou plus larvé, chez De Gobineau bien sûr, dont l'influence sur Hitler est reconnue de longue date, chez Barrès, Maurras, Drumont, qui seront de près ou de loin les idéologues de Vichy, mais également chez Renan, Taine, Bernanos, Péguy, et plus étonnamment encore, chez J. Guesde, Proudhon, Aragon.

La démonstration est convaincante mais déborde-t-elle l'histoire des idées? Selon Paxton (1973), "Vichy n'est pas un petit pansement, c'est de la grande chirurgie. La France est la seule, parmi les pays occupés, à ne pas se contenter d'administrer; elle fait une révolution intérieure de ses institutions et de ses valeurs morales". Pour autant, aucune politique eugénique réelle ne sera mise en place. Et si le gouvernement de Vichy participe activement à la déportation des Juifs français vers les camps d'extermination, il ne s'agit que d'une soustraction de l'entreprise nazie. L'eugénisme, dans ses aspects les plus négatifs, restera en France une discipline d'importation. On peut avancer à ce niveau une hypothèse "constitutive". La "race française" ne bénéficie ni de l'insularité britannique, ni du prestige romantique de l'Aryen. Elle tire son unité d'une vague ruralité guerrière, d'un "sang gaulois", d'une hypothétique celtitude dans un pays carrefour de civilisations. La race est un concept

mou, aux contours indéfinissables au-delà du rejet obsessionnel du Juif. Vantant la paysannerie, elle ne peut même pas revendiquer un eugénisme de classe, à l'anglaise. Il s'agira de reconstituer les bases d'une population saine, mais certainement pas de sélectionner une élite.

Certains auteurs français développeront néanmoins une réflexion proprement eugénique, au-delà de l'antisémitisme primaire. Alexis Carrel, dans *L'homme, cet inconnu* (1935), note qu'"il est nécessaire de faire un choix parmi la foule des hommes civilisés. Nous savons que la sélection naturelle n'a pas joué son rôle depuis longtemps. Que beaucoup d'individus inférieurs ont été conservés grâce aux efforts de l'hygiène et de la médecine. Que leur multiplication a été nuisible à la race. Mais nous ne pouvons pas prévenir la reproduction des faibles qui ne sont ni fous ni criminels. Ni supprimer les enfants de mauvaise qualité comme on détruit, dans une portée de petits chiens, ceux qui présentent des défauts". Carrel propose l'idée d'un *eugénisme volontaire*, basé sur la participation de chacun, quelque soit sa position sociale, au développement de l'élite. Il s'agit donc, par des mesures économiques, mais surtout par *le moyen indirect de l'éducation*, de favoriser "l'union des meilleurs éléments de la race", et d'empêcher "la reproduction des fous et des simples d'esprit". Si le propos est galtonien, on peut noter toutes les nuances que Carrel apporte.

Car la pensée eugénique en France semble marquée plus généralement par le principe d'*éducabilité*. Il faut savoir que l'idée lamarckiste de la transmission des caractères acquis, principal moteur des courants zootechniques et anthropotechniques à la fin du 19<sup>e</sup> siècle (Pociello, 1971), n'a pas été remise en cause par Darwin. Il faut attendre les travaux de Weismann (1895) pour qu'elle reçoive une invalidation expérimentale. Mais dans les mentalités, ce n'est qu'en 1925 que Morgan, grâce à ses travaux sur la drosophile, éliminera un certain "lamarckisme populaire" (Encyclopaedia Universalis, article "Eugénique et eugénisme"). Bérard, éminent médecin et rapporteur de la Commission de 1854 sur la mise en place d'un enseignement d'éducation physique dans les lycées de l'Empire, note que "la génération reproduit, à la longue, les qualités acquises, comme elle transmet, du père en fils, les caractères de la race". Cette idée sera importante dans la mise en place de l'école républicaine à la fin du 19<sup>e</sup> siècle. Généraliser l'enseignement, c'est reconnaître qu'une élite nouvelle, méritocratique, républicaine, peut être mise à jour et concurrencer l'aristocratie native. La régénération de la race peut passer par la *récupération* des faibles. On verra que c'est dans cette perspective que le courant médical français va travailler.

L'eugénisme présente donc des visages divers, et l'on peut résumer ainsi les principales mesures caractérisant les politiques s'y référant (Halbwachs, 1936):

- Stérilisation, castration,
- Lutte contre le métissage,
- Réglementation de l'immigration,
- Réglementation du mariage,
- Education morale, sexuelle,
- Rééducation des anormaux,
- Hygiène sociale,
- Lutte contre l'alcoolisme, la tuberculose, les maladies sexuellement transmissibles,
- Education physique.

On peut dire que l'eugénisme, en tant que politique d'état, disparaît au sortir de la seconde guerre mondiale, sans doute victime de ses excès. Provine (1973) situe ce changement

d'attitude des scientifiques et des politiques vers 1950. Pourtant, il note qu' aucune recherche n'a été menée qui aurait pu infléchir les certitudes des généticiens. "Le plus important a été la répulsion des intellectuels américains et britanniques envers les doctrines raciales des nazis et leur utilisation pour justifier l'extermination des Juifs". Gould (1983) note également que "le glas du vieil eugénisme a sonné aux Etats-Unis davantage à cause de l'usage particulier qu'Hitler fit des arguments jadis en vogue sur la stérilisation et la purification de la race que par les progrès réalisées dans nos connaissances sur la génétique". Si l'on parle encore aujourd'hui d'eugénisme, c'est plus pour qualifier un état d'esprit qu'une politique opérationnelle. Le terme d'eugénique, qui renvoyait à la "science" de référence, a été délaissé. Il est par ailleurs significatif qu'une revue américaine comme *Eugenics Quarterly* ait préféré changer de nom en 1969, pour celui de *Social Biology*. De même, l'*Eugenics Review*, de Londres, devient la même année le *Journal of Biological Science*.

De cette rapide présentation on retiendra que les plans d'amélioration de la race diffèrent largement selon les pays. On peut les schématiser selon deux axes:

- Le degré d'étatisme/libéralisme,
- La dominante sélective ou récupératrice.

La représentation obtenue est nécessairement grossière, se basant sur les caractéristiques les plus marquantes de la politique des Etats ou des courants de pensée. Elle reflète en fait une sensibilité générale aux thématiques de l'eugénisme.

#### B. Les méthodes d'Education Physique dans l'eugénisme.

Boigey, qui apparaît à la base du courant médical, revendique dès 1917 une action eugénique. La table des matières de L'Élevage Humain est à ce propos significative:

1. Eugénique et mariage.
2. Mariage et sélection.
3. La maternité protégée.
4. L'art de prolonger la vie.
5. Influence des climats sur la santé.
6. Les moyens d'enrayer la dépopulation.
7. Méthodes d'éducation physique.
8. Education sportive.
9. Les causes de la dépopulation.

Le même Boigey, dans son Manuel Scientifique d'Education Physique (1923), consacre un chapitre à l'"eugénétique" (sic), dans lequel il décrit longuement les diverses actions menées en Grande-Bretagne et aux USA. Il est à noter que ce chapitre disparaît dans les éditions ultérieures à la seconde guerre mondiale, ce qui renvoie à l'hypothèse que nous avons développée plus haut.

La guerre de 1914/18 semble un moment important dans l'engagement eugénique des médecins (Boigey écrit d'ailleurs l'Élevage Humain en plein conflit). Chavigny (1921) affirme que "la guerre a fait une sélection à rebours". "La race appauvrie de ses éléments les plus vigoureux, de ses reproducteurs les mieux sélectionnés, doit pour les adultes restants, et pour la jeune génération en voie de croissance, se soumettre à un entraînement physique judicieux".

L'idée de l'amélioration de la race est une constante. Boigey (1923) parle de "fortifier de d'embellir la race". Latarjet publie en 1934 "L'éducation physique, son rôle dans la formation de l'individu et l'amélioration de la race". La terminologie employée va néanmoins évoluer. Le même Latarjet, en 1939, parlera "d'améliorer les qualités physiques du peuple", et Encausse, en 1951, "d'améliorer notre capital humain et social". Mais si le langage s'édulcore, la préoccupation demeure identique.

Les médecins vont montrer un intérêt constant pour les thématiques eugéniques. Pour Jeudon (1930), "les qualités physiques de la mère favorisent l'eugénétique et se transmettent à l'enfant. C'est toute la race que l'on améliore avec elle". Chailley-Bert (1948) relève l'intérêt "scientifique" de l'expérience nazie: "L'exemple de ces pays nous montre comment on transforme une race, lorsque l'on veut s'en donner la peine et avec quelle rapidité on obtient des résultats surprenants.[...] Certes les moyens employés étaient regrettables.[...] Mais dans nos laboratoires nous avons l'habitude d'expériences parfois dangereuses et brutales qui conduisent à des procédés thérapeutiques merveilleux". La fascination de l'eugénisme est à peine voilée.

Seurin (1949) replace nettement son action dans le cadre de la récupération: "A l'heure actuelle, les faibles sont une majorité. une formule humaine ne peut donc envisager la régénération de la race par l'élimination des faibles [...] Le faible, scientifiquement récupéré...". Le courant médical fait participer l'Education physique au projet d'un eugénisme autoritaire, technocratique, dont la tendance récupératrice s'affirmera peu à peu.

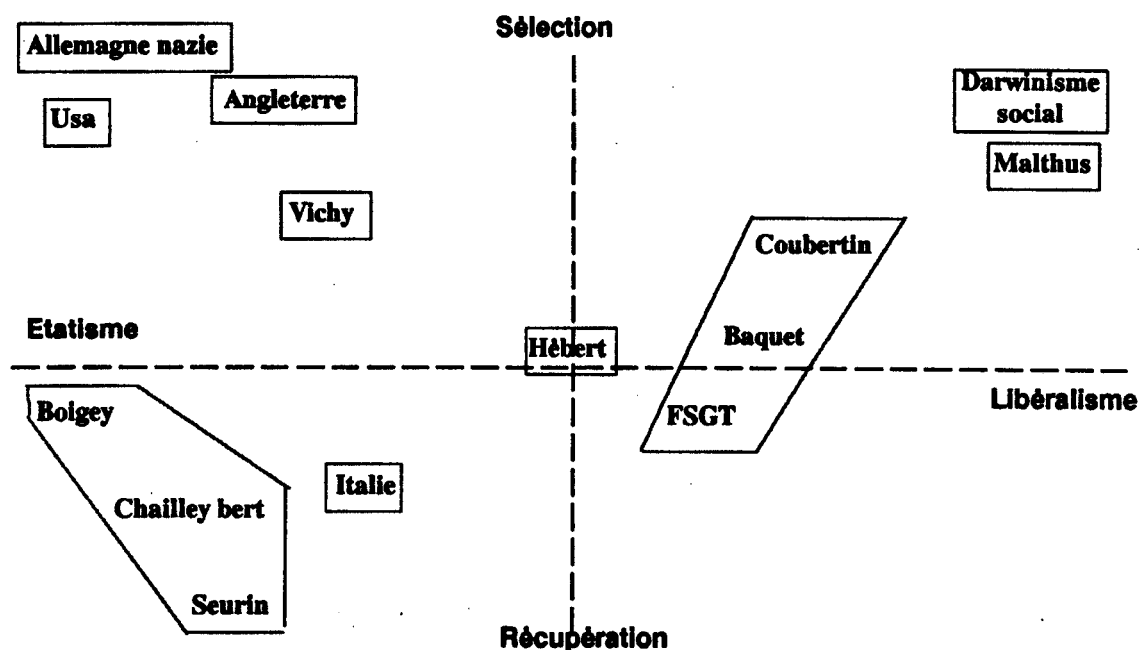
Paradoxalement, la doctrine d'Hébert, pourtant idéologiquement proche du gouvernement de Vichy, ne montre pas de tendances marquées dans le champ des politiques eugéniques. C'est à dire qu'aucun des traits qui peuvent caractériser ces politiques ne s'appliquent systématiquement à l'hébertisme. Ainsi l'étatisme suppose des moyens d'évaluation, et une rationalisation "scientifique" des pratiques. Or malgré l'essai paradoxal du "Code de la Force" (1910), Hébert reste retors à l'approche rationnelle. La Nature a une valeur épistémologique, elle est milieu et non terrain d'expérience (Vigarello, Métoudi, 1980). Quant au libéralisme, il est de toutes façons opposé à l'idée de méthode. Une méthode fonctionne sur une vérité axiomatique (Ulmann, 1980), et suppose à quelque niveau que ce soit un pouvoir central fort (Doring, 1984).

En ce qui concerne la sélection, il est à noter qu'Hébert rejette explicitement la compétition (Le sport contre l'éducation physique, 1925). Son apologie des valeurs rustiques remet à l'honneur les idées d'effort mesuré, d'*effet utile*, qui caractérisaient la pensée traditionnelle à l'égard du travail et de la motricité et que Guillaume (1980) met au principe de la résistance des mentalités à la notion de performance.

Quant à l'idée de récupération, on peut rappeler la critique de Chailley-Bert (1943): "Dans son désir de viriliser, Hébert s'occupe peu des faibles". Alors qu'il s'agissait d'une constante dans le discours médical, Hébert ne force jamais le pessimisme des constats. Il ne se pose pas le problème de la récupération "médicale" des faibles. On peut y voir un retour d'autres traits des mentalités rurales dont Hébert se fait le héraut, notamment une faible sensibilité au morbide (Boltanski, 1971).

L'hébertisme relève d'une philosophie négative de l'éducation (Ulmann, 1965b), même si paradoxalement on retrouve chez lui le cadre des gymnastiques classiques: plateau, mouvements d'ensemble,.. (Vigarello et Métoudi, 1980). C'est en baignant l'individu dans un milieu approprié qu'on le régénérera. Ceci nous incite à placer Hébert en position centrale de notre tableau, c'est à dire en fait aux frontières de l'eugénisme. Vichy ne s'y trompera pas et fera appel parallèlement aux autres méthodes, en particulier au sport, sensé pousser davantage la virilisation.

En ce qui concerne ce dernier, on peut dire qu'il est par essence libéral et sélectionneur. Coubertin, en 1934, aura cette définition: "Le sport, ce n'est pas l'exercice physique bon pour tous à condition d'être sage et modéré; le sport est le plaisir des forts et de ceux qui veulent le devenir, physiquement et moralement". Les origines aristocratiques du sport anglais s'expriment pleinement dans cette proposition. Ceci renvoie aux thèmes du *darwinisme social* dont nous avons rapidement fait état précédemment. On retrouve chez Maurice Baquet des principes similaires: "Exaltons l'effort, préconisons la saine émulation pour éviter le nivellement des valeurs et afin de ne pas appauvrir le potentiel humain" (Baquet, 1947). Le sport travailliste modulera ces tendances dans une optique "récupératrice". On peut relever à ce niveau l'action des fédérations affinitaires telles que la FSGT, et des syndicats de professeurs EPS. Le sport prendra donc dans notre tableau une position très marquée, à l'opposé du courant médical, mais aura une évolution parallèle à ce dernier, dans le sens d'un glissement vers le pôle "récupération" du modèle.



**Tableau 5 : Politiques eugéniques et méthodes d'EP.**

Ce tableau permet d'expliquer le devenir des différentes méthodes d'éducation physique. Ainsi, la proximité idéologique entre l'hébertisme et Vichy rend compte du succès que va rencontrer cette méthode au moment de la définition de l'Education Générale, en 1941.

Quant au courant médical, sa puissance semble liée d'une part au développement d'une idéologie de reconstruction nationale, et d'autre part à la possibilité d'une politique eugénique, autoritaire et technocratique. On a vu que la seconde condition, déjà peu en accord avec les mentalités françaises, expirait après la seconde guerre mondiale, victime indirecte du génocide hitlérien. Quant à la première, si les deux conflits mondiaux et la crise économique de 1929 renouvellent tour à tour un terrain favorable à son extension, les années 60 et la phase d'expansion économique qu'elles vont connaître vont en sonner le glas. Les Instructions Officielles de 1967 montrent bien qu'une page est tournée: "Notre époque est marquée par la croyance dans le progrès matériel et spirituel, et le sport moderne lui-même participe directement de cette idée, en cherchant non seulement à dégager un type humain dans sa perfection, mais à accroître, par la compétition et le travail acharné qu'elle exige, les

possibilités de l'homme". During (1987) décrit l'opposition fondamentale entre les conceptions éducatives des médecins et des partisans du sport, les premiers ne voyant en l'élève qu'un "enfant fragile", et les seconds un "adolescent robuste et turbulent", les premiers tenant à proscrire le risque et à mesurer les efforts, n'ayant pour finalité que "la vie tranquille, retirée et sage, sans éclat ni passion", les seconds estimant que le risque est à courir, que l'effort doit être intense, et visant "la vie large, aventureuse, dynamique". On comprend que l'évolution des mentalités, au cours des années soixante, ne pouvait qu'écarteler le courant médical de la définition et du contrôle de l'éducation physique scolaire.

Le discours sportif des années 60/70 peut encore être qualifié d'eugénique. Mais deux éléments semblent devoir en précipiter l'évolution. C'est d'une part la distinction sport de masse/sport d'élite, comme deux secteurs d'activité différents et sans liens fonctionnels essentiels, et d'autre part le fait qu'à l'étatisme gaullien ait succédé une idéologie libérale, non démentie de G. Pompidou à l'heure actuelle. Ceci débouche sur deux axes de conséquences, dont les contours semblent s'affiner à l'heure actuelle:

Tout d'abord, une centration étatique sur le sport de haut-niveau, seul vecteur eugénique valide actuellement. La régénération des races perdure à l'aune des records et des médailles olympiques.

Ensuite, une éviction inéluctable de l'EPS scolaire, dans une logique libérale de l'éducation. Privée de sa justification eugénique, concurrencée par le secteur privé du loisir et du sport, elle apparaît parfois comme un vestige d'une époque révolue, une vieille habitude, le "cours de gym", une tradition dont on a oublié l'origine et dont on ne sait comment se débarrasser. De la circulaire Comitti de 1971 aux actuels Contrats Bleus, en passant par les CAS, les SAS et les mesures prises en 1978 par J.P. Soisson, c'est ce mouvement que nous voyons se dessiner. Dans ce cadre, les avancées de 1981-1983 apparaissent comme une soubresaut, une erreur dans la logique de l'Histoire.

### III) LA VALEUR PHYSIQUE: UNE NOUVELLE CONSTRUCTION

Avec la dégénérescence, la définition même de l'objet d'enseignement semblait l'affaire des médecins. Le choix du classement des grandeurs se trouvait prédéterminé "en droit" et "en fait". Or les années 50 vont voir les enseignants construire eux-même la notion de valeur physique.

S'appuyant sur la création du CAPEPS sous Vichy (1943) et sa remise en place en 1945 (Décret du 17 Mars paru au BO no25 du 29 Mars et Arrêté du 25 Octobre 1945), les enseignants vont revendiquer une mission spécifiquement pédagogique où les tâches "d'arpentage médical" diminuent au profit de l'enregistrement des résultats des élèves en situation.

La notion d'effort sert de ciment à cet édifice. Elle est présente dans les textes officiels, les 10 de 1945 par exemple suggèrent que le choix des chefs de groupe se fassent « *sur les qualités de sérieux, d'honnêteté, de franchise* » (15), mais en décidant d'appareiller cette grandeur pour la rendre mesurable, les professeurs en font leur construction propre. Vecteur de "cette opinion publique", la revue EPS dès les années 50 assure les conditions de sa manifestation. Le thème d'articles "*appréciation de la valeur physique*" sera le reflet d'un débat professionnel ouvert. Si l'effort sert à se grandir encore faut-il mettre en place des outils d'évaluation permettant d'en juger. Paradoxalement l'organisation de la classe en groupe homogène (16) continue d'illustrer l'importance du capital corporel de l'élève, car celui-ci reste identifié par ses seules aptitudes motrices. Seurin précisera l'intérêt d'un contrôle fait « *sur n'importe quel exercice qui peut servir de test, à travers la multiplicité des exercices*

*tests apparaîtra la permanence de l'effort* » (17). De son côté, Letessier explique non seulement comment sa table de cotation mesure des qualités naturelles, mais aussi comment on peut repérer au nombre de points gagnés la quantité d'effort fourni et la volonté déployée (18).

Dans le système de cotation, ce qui élève l'enseignant, c'est le principe d'universalité de la traduction de la performance en point. Le professeur ne note plus les élèves, c'est la table de cotation qui se substitue à lui pour le faire. Les élèves sont ainsi affranchis de la dépendance aux relations personnelles vis-à-vis de leur enseignant. Cette désingularisation des liens enseignants/enseignés met théoriquement un terme au favoritisme inacceptable, aux petites persécutions, à la note à "la tête du client". Parazols, en 1954, postule *"Ce sont des valeurs identiques, comparables d'un maître à l'autre, non influencées par leurs conceptions personnelles"* (19). La note est soustraite aux influences individuelles parce que les enseignants s'élèvent au-dessus de leurs existences singulières.

L'effort et sa valeur chiffrée en tant que grandeur construite par la volonté générale des enseignants va définir de nouveaux besoins en formation. La référence aux textes officiels relatifs au CAPEPS (1ère et 2ème partie) compris entre le décret du 1er Juillet 1947 et l'Arrêté du 26 Novembre 1964 (20) montre combien le législateur devient sensible à "l'opinion du corps professoral".

S'il n'est toujours pas nécessaire que l'enseignant soit un champion, comme en témoigne les minimas aux épreuves physiques de la première partie du CAPEPS (21) (voir tableau 6), on constate l'augmentation du coefficient affecté à l'épreuve de psychopédagogie de la première partie (Arrêté du 3 Mars 1950) et la mise en place d'un double barrage pour la première partie avec une première admissibilité à la suite des épreuves écrites et orales, avant même d'aborder les épreuves physiques.

La qualification psychopédagogique ne s'attache pas encore à la psychologie génétique (22). En revanche, les travaux de psychométrie, comme ceux de Degardin (23) ou de Bonnardel (24), sont mis en avant; la primauté du chiffre, traduisant l'effort satisfiera les attentes des enseignants en répondant à l'objectif de légitimation de la profession ( du moins l'espèrent-ils). Comme en témoigne, par exemple, le sujet de l'épreuve de pédagogie générale de la 2ème partie du professorat de 1953 *'Les qualités morales gagnées par la pratique de l'Education physique vous semblent-elles pouvoir être conservées dans d'autres domaines ?'*.

La question reste ouverte. En croyant tenir le discours de l'orthodoxie, ne firent-ils pas une erreur stratégique en se servant des notions d'effort et de persévérance pour affirmer leur position dans le second cycle du secondaire. En effet, le lycée classique des années 50 ne privilégie-t-il pas au contraire "l'aisance et la désinvolture" (25) en méprisant quelque peu le "laborieux". L'élève qui "fait des efforts" ne se définit-il pas autant en contrepoint du paresseux que du brillant sujet? Ce rejet du "Laborieux" est d'autant plus net que, comme le montre Isambert-Jamati (26), les professeurs du secondaire des années 1950 résistent à l'orientation des élèves vers les sections modernes (58% des 1955) où les humanités classiques sont à leurs yeux, sacrifiées. Ils vont rester volontairement distants de tout souci utilitaire célébrant l'idée d'une culture encyclopédique gratuite. Si les sujets des épreuves écrites de pédagogie du CAPEPS de 1950 à 1955 flattaient l'espoir béat d'être utile aux autres disciplines d'enseignement, c'était compter sans la greffe de la formation professionnelle dans le système scolaire ( centres d'apprentissage, puis CET en 1959). Celle-ci ne pouvait favoriser qu'une défiance supplémentaire envers la notion d'effort physique équivoque vis-à-vis de la dissociation entre culture générale et formation professionnelle.

Certification	1ère partie	2ème partie probatoire	Concours de classement
Temps de formation	1 an	2 ans	1 an
Nature des épreuves	<b>Pratiques éliminatoires</b> <b>Ecrites: Psychopédagogie,</b> <b>anatomie, physiologie</b> <b>Pratiques: côtières</b>	<b>Ecrites</b> <b>Physiques</b> <b>Orales</b>	<b>Ecrit: pédagogie générale</b> <b>et appliquée</b> <b>Oral de pédagogie</b> <b>Pédagogie en situation</b> <b>Physiques</b>

**Tableau 6 : CAPEPS 1948**

L'école des années 1950, en temps que système global articule l'élémentaire, le primaire, le secondaire, le technique (27) et le professionnel. Chacun de ces lieux édifie son propre classement des grandeurs. n semble bien qu'en faisant l'éloge du travailles professeurs d'EPS se soient plus inscrits dans la trame des qualités valorisées dans les filières courtes, que dans celle du second cycle secondaire qui place l'inspiration au dessus de tout (28). Aussi, le long travail d'instrumentation de la mesure de l'effort, permet sans doute à l'Education Physique de se frayer un passage vers l'obligation au Bac (19/12/1959) mais en fit une discipline de rattrapage.

Que pensent les élèves, du souci d'équité des enseignants quand il a pour conséquence d'uniformiser le traitement didactique dans la partie fonctionnelle de la leçon (29). Que pensent-ils du modèle athlétique qui va s'imposer même aux sports collectifs? Jean Zoro, alors professeur d'éducation physique au Lycée de Bois-Colombes illustre dans la revue EPS (no 57, 1961) ce thème des parcours individuels de sports collectifs, dont le temps est rapporté à un barème. « *Depuis deux ans, nous faisons sensiblement le même parcours avec tous les élèves du lycée garçons et filles de la sixième à la seconde. Nous avons voulu codifier une épreuve simple intéressante et valable pour tous, variée et complète... Basket ball: 5,4,3,2,1, Départ chrono, l'élève part de la marque et reçoit du lanceur B, le ballon. Dribble de Basket autour de B debout sur une chaise. Shoot, 3 essais au plus relancer la balle à B qui doit recevoir sans bouger de la chaise. Hand ball: Quand la balle touche les mains de B, il fait rouler le ballon de hand ball en direction du poteau d'angle, l' élève ramasse la balle et dribble autour du poteau, Il la marque shoote au but.. ».*

Les témoignages et les souvenirs de jeunesse recueillis auprès de P. Villien (30) montrent que ce sont directement aux valeurs du sport que se réfèrent les élèves. Face à l'éducation morale par le travail et l'effort, le sport comme l'écrit Guillemain en 1955 (31) est "une modalité du loisir, il est détente". "Etre sportif" ajoute-t-il, "c'est proclamer le droit de l'homme sur la gratuité, nager pour aller nulle part, lancer un poids inutile. Au lieu de ratiociner et d'inventer Lafcadio, André Gide aurait du s'essayer à la course de haies; il y a dans le sport une possession, mais c'est la possession du loisir lui-même". Il ne s'agit pas là d'oisiveté, mais d'un libre engagement dans une discipline. C'est bien chez ces élèves et sur la cendrée des stades que Joffre Dumazedier, Maurice Baquet et leur groupe de recherche voient les valeurs d'une civilisation naissante. Les jeunes lycéens anticipent donc largement les 10 de 1967, mais ils vivent avec leur temps. Le 22/05/1955, c'est la première retransmission télévisée d'un match de Football. Le record d'écoute détenu jusque la par "La piste aux étoiles" de Gilles Margaritis sera pulvérisée. Signe des temps...

#### IV) GRANDEUR ET DECADENCE SPORTIVES

La montée des valeurs de l'excellence sportive dans les années soixante va mettre sur le devant de la scène une nouvelle grandeur universelle: le record. Cette nouvelle forme d'accès à la grandeur repose sur deux postulats centraux:

-1} C'est parce qu'il est le meilleur que le champion nous représente tous. C'est par sa singularité même qu'il exprime les autres.

-2} Les plus petits sont toujours étalonnés par rapport au record. Mais la masse des petits compétiteurs est la matière même avec laquelle se confectionne la grandeur des plus grands champions. Le schéma pyramidal masse/élite visualise cette élévation. Il faut bien voir dans cette pyramide un symbole ascensionnel, un béthel, une montagne sacrée.

Il n'est guère étonnant de voir dans les années 1955/1960, presque exclusivement, des coureurs en couverture des ouvrages sur les olympiades: leur gestualité même illustre cet effort de verticalisation (le redressement du buste }.

Ainsi Bernard Carceres dans la XV<sup>ème</sup> olympiades (32} relate: *"Nous voulions comme des enfants que la femme de Zatopek gagne un titre olympique. C'était mieux ainsi. Ici les bons, les meilleurs les plus beaux ont gagné, Mac Kinley, Barlhes, Mimoun, Zatopek, c'est eux, ce qu'ils incarnent que nous étions venus voir"... "on aurait dit que Mimoun avait des ailes »*. L'auteur assimile ici beauté physique et bonté morale, les principes moraux cadrent avec les valeurs esthétiques. Par ailleurs, il dote Mimoun de l'outil ascensionnel par excellence: l'aile. Ces développements sur le désir d'ascension rappelle ce que Bachelard avait déjà très profondément vu dans l'air et les songes (33).

Chercher à se rapprocher du champion, c'est de fait au niveau individuel renoncer à tout projet uniformisant. La grandeur n'est plus se fondre aux autres, mais s'en distinguer. Mais cette grandeur est porteuse de vertus didactiques. Pour R. Mérand (34), ou pour J. Marsenach (35), le débutant peut bénéficier des leçons des Jeux olympiques. Les meilleurs offrent aussi des exemples d'intelligence motrice, en accord avec la formule de Bossuet: *« Les grands ont de grandes pensées »* (36). L'ambition vient alors de mettre un champion dans chaque établissement scolaire. Du coup, la certification professionnelle va changer ses exigences et la formation, ses contenus. L'enseignant doit pouvoir justifier de son haut degré d'intégration dans la culture sportive. *« Les notes au Certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive ( 1<sup>ère</sup> partie ) devraient dans leur progression correspondre approximativement avec les diplômes d'entraîneurs »*. Tel est le souhait de Millerau (37).

Le barème du concours d'entrée aux ENSEPS se modifie du tout au tout; pour obtenir une bonne note, il faut courir le 1500 mètres en 4 minutes. Les arrêtés de Septembre et Novembre 1970 instituent même des bonifications pour titres sportifs, pour le classement des candidats.

Les épreuves aux examens adoptent le modèle sportif. La performance compte désormais plus que l'effort. Cette priorité se retrouve non seulement au niveau de l'engagement institutionnel de l'EPS au Bac, mais aussi à ceux du Certificat d'étude primaire et du Brevet élémentaire (Arrêté d'août 1967). Les notions de sérieux, d'effort ne sont maintenues au premier plan que pour les élèves en difficultés ou en échec. Ainsi les arrêtés de Janvier 1969 et de Septembre 1972 qui définissent les modalités du DFEO (Diplôme de fin d'étude obligatoire) stipule que *'Le jury pourra tenir compte de l'application des candidats en cours d'année et du livret scolaire s'il fait apparaître des notions comme "volonté et persévérance", "conscience dans le travail"'*.

Cette période des années 1970 marque une étape d'unification apparente des grandeurs et d'accord entre le classement des élèves et celui des enseignants. Dans la compétition professeurs et élèves se retrouvent. S'il n'est plus guère question de gérer la classe en groupe de niveau, professeurs et élèves argumentent ce changement, chacun à leur manière. Pour les enseignants, le rejet des groupes homogènes (38) prend appui sur l'échange fort/faible. La recherche du rendement dans les "clubs" des "républiques des sports" passent par la solidarité entre les moins bons et les meilleurs. Pour les élèves faire les équipes, c'est déjà s'émanciper du contrôle de l'enseignant. Quelle que soit l'astuce employée ("Choux-fleur-choux-fleur...", "Zim-zam-zoum") (39), tous les jeux d'avant match nécessaires à la constitution des équipes suscitent une forte excitation. C'est le même compromis institutionnel qui assure le succès des interclasses. Ceux-ci donnent en effet lieu à des interprétations radicalement différentes par les élèves et les enseignants.

J.L Brousse, aujourd'hui entraîneur de football, a été en tant que lycéen à Hyères (Var) de 1972 à 1975, un élève médiocre en EPS. Actuel Président de l'association des anciens élèves du lycée J. Aicard, il a bien voulu se prêter au jeu des questions/réponses. La force de son témoignage éclaire les attentes opposées des professeurs et des élèves.

***"La confusion la plus totale régnait entre EPS et Sport. Ca n'embarrassait personnel Les moins bons au foot qui n'étaient pas pris dans l'équipe se rattrapaient au Volley ou au Basket. La violence des passions que les matchs déchânaient, atteignait souvent des degrés vertigineux. Nos professeurs avaient beau nous mettre en garde contre les excès, et dédramatiser à l'avance tout débordement éventuel, on les retrouvait une fois les matches commencés, les mains en porte-voix prodigant des encouragements à la Roger Couderc, propre à réveiller un mort! Le lycée portait partout les symptômes de la fièvre sportive. Là un commando de première sillonnait les couloirs poussant des cris de guerre promettant la déconfiture à leurs futurs adversaires; ici des escouades de terminale clamaient leur invincibilité. Que dire du tohu-bohu, des heures de permanence ou l'autorité des surveillants était noyé sous la houle des slogans. Pour nos professeurs, les interclasses, c'était la république, pour nous c'était la révolution. Chacun se réjouissait de la fête à sa manière..."***

Un tel témoignage ne doit pourtant pas faire oublier que c'est grâce à un étalage d'orthodoxie didactique de ses promoteurs que le sport conquiert sa place dans les établissements scolaires. Les principales critiques qu'on lui adressait (notamment de ne pas proposer de contenus hiérarchisés), cèdent sous les nouveaux arguments sportifs. Maurice Baquet dans Education sportive (40), précise: "Seul l'effort méthodique et dosé est éducatif en la circonstance" et il propose une progression dans les différents sports collectifs avec des leçons d'initiation ( cf tableau 7).

- 1) Mise en train...
- 2) Education technique
  - A) \*-Joueur en cercle, passe à deux mains, dans un sens puis dans l'autre, sous forme de jeu en donnant un gage à celui qui reçoit mal le ballon
    - \*-Même exercice, mais main droite seule, puis mains gauche.
    - \*-Même exercice en diagonale
    - \*-Même exercice passe en hauteur
  - B) Joueur à la volée, seul (un contre un, deux contre deux)
  - C) Passes au dessus du filet (un contre un, deux contre deux) sur terrain très réduit
- 3) Pratique du jeu

Tableau 7 : Leçon d'initiation au Volley-ball

De même le docteur Paul Martin (41), en 1948, insiste sur l'existence au sein du courant sportif de cette gradation "Natura non facit sa/tus; il y a là la nécessité absolue de la connaissance progressive des éléments primaires de l'effort. "

On peut maintenant se demander sous quels effets le sport qui a conquis son droit de cité en assimilant la grandeur aux hauts faits des champions, va aujourd'hui chez les enseignants être partiellement déclassé.

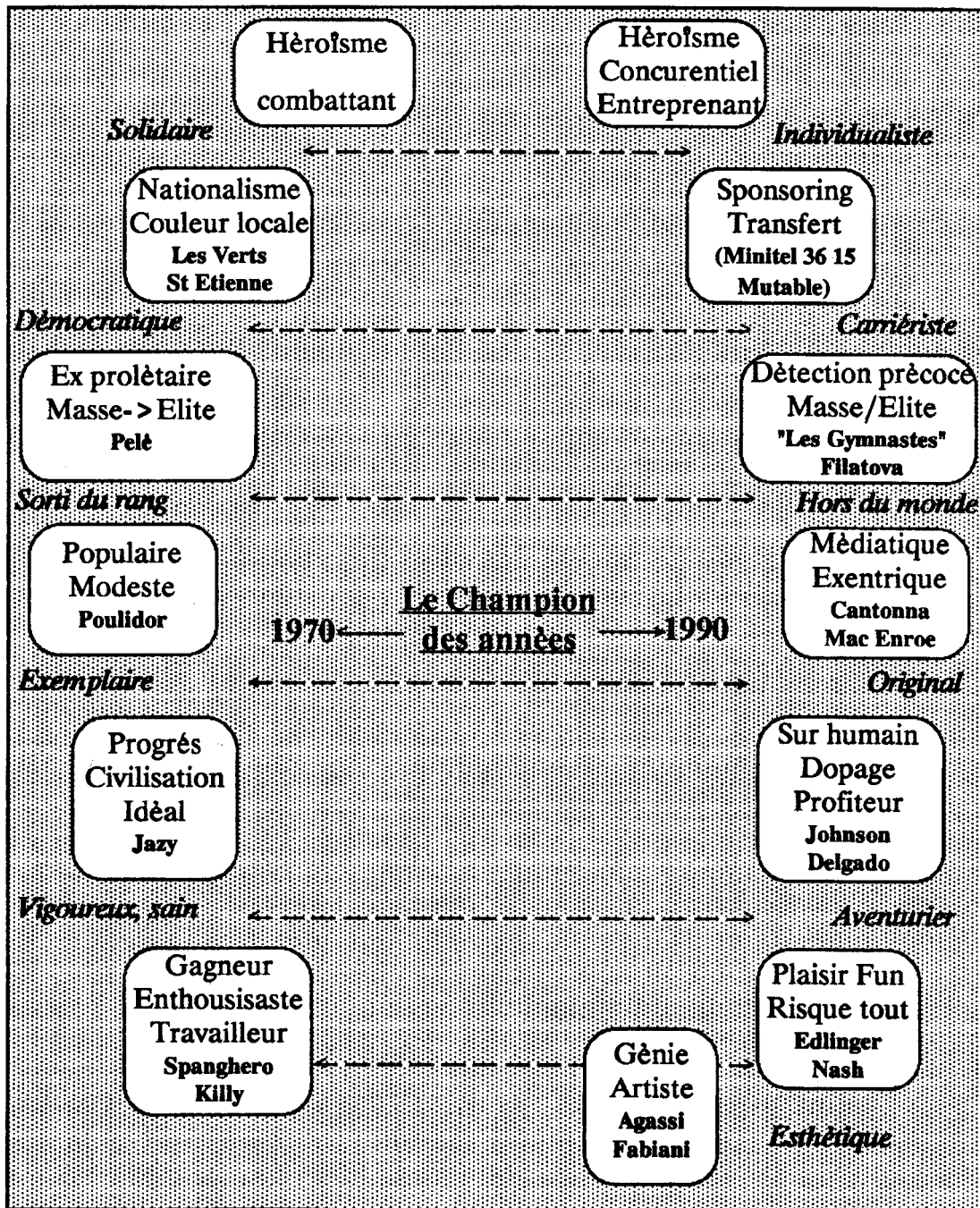


Tableau 8 : Evolution du champ notionnel du champion

Il faut là démêler des facteurs idéologiques, institutionnels et didactiques.

-a) *Les facteurs idéologiques* inhérents aux transformations du sport lui-même. Il perd en doctrine, en finalités à objets différés et en transcendance. En particulier, il ne fait actuellement plus aucun doute, que l'élite ne sort pas de la masse, la pyramide n'existe plus. Dans les années 70, l'héroïsme sportif restait essentiellement populaire. Chacun pouvait s'arracher à son destin. Aujourd'hui, chaque soldat sportif n'a plus dans sa giberne son bâton potentiel de maréchal. Les structures de détection précoce font planer pour tout ceux qui en sont exclus un soupçon de "à quoi bon", et substitue relativisme ou même nihilisme à l'engagement exalté. De surcroît, la gloire des champions rejaillit moins sur les nations que sur les sponsors.. A l'âge du sponsoring, l'effort "désintéressé" est un mot vidé de sens, le sport a perdu sa valeur de promesse. De son auréole mythique, l'école ne semble conserver qu'un écho dérisoire. Enfin le catastrophisme médiatisé de la "nouvelle barbarie" ( 42), les stades du Heysel, ou de Sheffield rend difficilement crédible la célébration "des progrès de la civilisation" grâce au sport. Le quotidien L'Equipe du 17 Avril 1989 titre après le drame de Sheffield "L'horreur" et Libération le même jour "L'odieux du stade". L'image du champion lui-même se modifie: à Mimoun succède Ben Johnson, qui n'incarne d'autres causes que la sienne. Le nouveau champion, prêt à tout pour la victoire et les contrats, ne renvoie à rien qui le dépasse. n'y a pas de compromis possible entre le bien public et les intérêts privés du champion dont la nature marchande éclate en plein jour .La culture sportive perd donc de son pouvoir fondateur. On ne saurait fonder un curriculum scolaire sur de tels exemples. Les pratiques sociales de haut niveau constituent alors indissolublement des supports et des obstacles. Le champ notionnel du champion définit par ses signifiants caractéristiques est tel que le contenu sémantique du mot figure dans deux paradigmes très différents en 1970 et en 1990 (voir tableau 8).

-b) *Au niveau institutionnel* la sportivisation des pratiques d'éducation physique fait courir le risque à la corporation des professeurs d'EPS d'une intervention des cadres sportifs ( du type contrats bleus). Bien que l'Arrêté du II février 1986 mette un terme à l'ambiguïté, les enseignants d'EPS se cantonnent dans une stratégie défensive vis-à-vis du sport. La fragilité des acquis scolaires en la matière ne permet pas la comparaison avec ceux obtenus en club. Aussi vaut-il mieux l'éviter. Le groupe d'innovation pédagogique de Lyon dans la revue EPS 216 montre que, de par leur nombre, la juxtaposition des APS à l' école entraîne "*un émiettement sans résultat perceptible*" et "*qu'un jeune qui entre en sixième, s'il va au club local de football aura pratiqué en fin de troisième son sport favori de 500 à 700 heures alors qu' au collège il bénéficiera d'un enseignement de 400 à 450 heures pendant lesquelles il aura seulement des sports collectifs, mais aussi de l'athlétisme, de la gymnastique, du combat, de la natation, de la danse...* » (43).

.c) *D'un point de vue didactique*, on se demande ce qui dans les contenus matières peut bien être considéré comme ayant valeur éducative. Il n'est alors plus question de se contenter pour évaluer du seul match ou de la seule prise de chrono. Cette relativisation des performances est officialisée par les textes de 1983 et de 1984 sur le contrôle au Bac. Dans une perspective d'appropriation des savoirs par les élèves, la structuration des pratiques du débutant n'a plus à se calquer sur celle de l'élite. Par ailleurs, une tendance fortement impulsée par l'inspection générale amène l'élève à découvrir non seulement des connaissances spécifiques à chaque activité, mais encore d'autres interspécifiques transversales qui fondent alors la didactique de l'EPS.

Les rapports du jury des concours 1985, 1986, 1987 et 1988 montrent une nette préférence des candidats pour l'option 1 de l'écrit 3 (601 inscrits en 4 ans) par rapport à l'option haute performance (234 inscrits en 4 ans). C'est donc plus comme ingénieur et

technicien en didactique qu'en entraîneur ou en champion que se perçoivent les agrégatifs. Le rapport entre le nombre de reçus par options et le nombre d'inscrits confirme cette tendance en faveur des candidats de la troisième épreuve écrite "Education physique et sportive préélémentaire scolaire et universitaire".

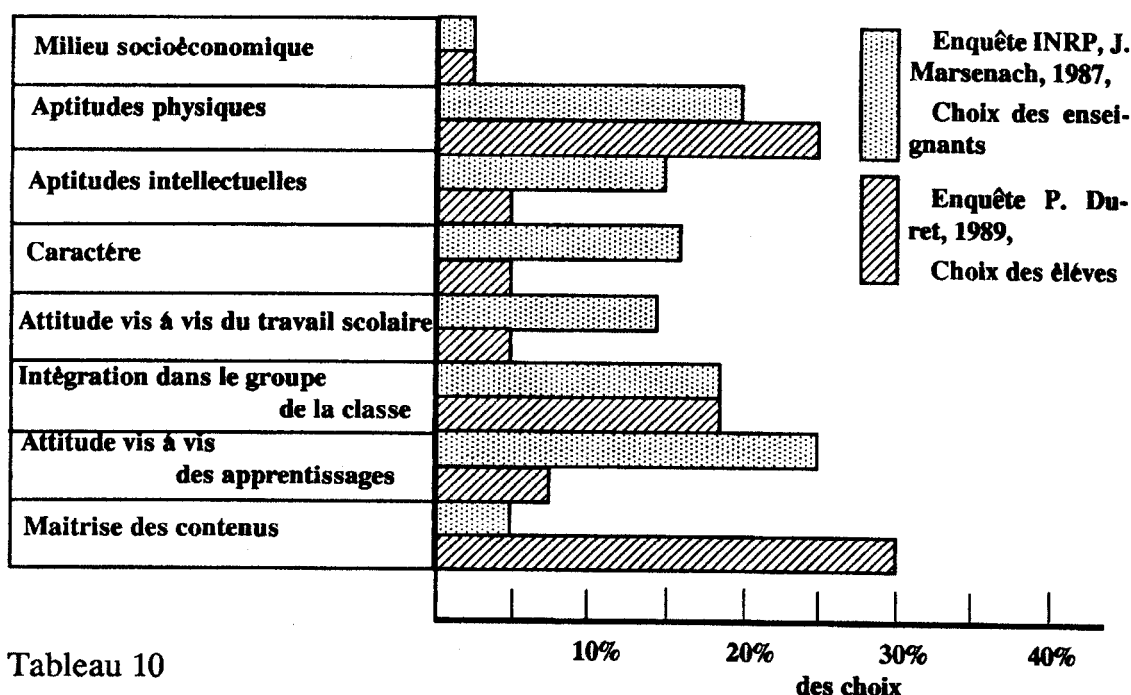
**Epreuves écrites d'admissibilité:**

- 1) Activités physiques et sportives et civilisations (6h coef 2)
- 2) Education physique et sportive et développement de la personne (7h coef 3)
- 3) Sciences, techniques et didactiques des activités physiques sportives et d'expression (6h coef 2) options
  - L'EPS préélémentaire, scolaire et universitaire*
  - Les réhabilitations par le mouvement et par le sport*
  - Les pratiques sportives hygiéniques et de loisirs*
  - Les pratiques sportives de hautes performances*
  - Les APS et le monde du travail*
  - Les activités physiques artistiques de création et d'expression*

**Epreuves d'admission**

- 4) Epreuves portant sur les finalités, la planification, la mise en place et l'évaluation de l'enseignement de l'EPS à partir d'une étude de dossier
- 5) Leçon devant un jury suivi d'un entretien
- 6) Pratique et analyse d'une APS

Tableau 9 : Arrêté du 24 Septembre 1982, Circulaire no 82558 du 29 Novembre 1982: Agrégation d'EPS



L'enseignant déclare aujourd'hui s'orienter plus vers la valorisation des "attitudes face aux apprentissages" (l'apprendre à apprendre) que vers la simple maîtrise des contenus. Il faut alors se demander si ne se crée pas là un décalage entre la définition du bon élève vu par l'enseignant et celle des élèves eux-mêmes. Une étude récente réalisé dans le Val de Marne

(44) reprend les critères invoqués par les enseignants pour caractériser les élèves (enquête INRP 1987) (45), et envisage leur poids relatif auprès des enfants de 12, 15 et 18 ans (voir tableau 10).

Les résultats montrent comment les élèves valorisent en priorité les aptitudes physiques (« *le gros costaud ne peut vraiment être mauvais en EPS* ») et la maîtrise de contenus. La posture critique qu'ils adoptent face au dopage ("*oui moi aussi avec les anabolisants j'aurai pu courir mon 80 m en 9 secondes*") leur sert moins à rejeter le sport qu'à s'établir dans une position de juge affranchi. En retournant les normes morales et les valeurs du sport contre lui-même, ils se libèrent du fardeau de l'effort soit-disant désintéressé. L'athlète n'ayant plus en quelques sortes à "payer de sa personne" pour produire une performance sur commande grâce à "la triche", c'est la notion d'effort qui est frappé de ce fait d'un déficit de crédibilité.

## V) L'OPINION DE LA PROFESSION ET SES PORTE-PAROLES

Nous avons vu comment grâce à la revue EPS, aux positions syndicales, puis plus récemment aux stages de FPC mis en place par les MAFPEN prend corps la notion d'opinion de la profession.

Si le classement des grandeurs morales n'est plus édifié par une minorité, il devient le fait de tous et de chacun. La "profession" représente alors une identité collective pour ainsi dire en chair et en os. Mais ce statut actif renvoie à une diversité d'emploi. "L'opinion" pourra selon la position de celui qui la met en scène être perçu d'après Greimas en destinateur, non destinateur, anti destinateur et non anti destinateur, soit:

1) <b>Destinateur</b> Les décideurs suivent l'opinion		3) <b>Anti destinateur</b> Les décideurs trompent l'opinion
2) <b>Non anti destinateur</b> Les décideurs doivent éclairer l'opinion		4) <b>Non destinateur</b> Les décideurs ne se préoccupent pas de l'opinion

Détaillons ce carré sémiotique.

1) *Il faut suivre l'opinion de la profession.*

C'est dans la consultation de la profession que naissent les vrais grandeurs parce qu'elles sont issues de la base. Mais pour qu'elle soit agissante, l'opinion de la profession doit se doter de porte-parole qui se chargent de la faire connaître. L'exemple de la commission verticale EPS et du rôle tenu par Monsieur A. Hébrard (47) illustre ce fonctionnement. Ainsi, en avant propos d'« Education physique et sportive réflexions et perspectives », l'auteur déclare "*il nous est apparu nécessaire pour chaque problème soumis à notre réflexion, d'effectuer le constat de sa réalité quotidienne... De telles ambitions nous ont conduit à solliciter et écouter nos collègues enseignants ainsi que les différentes institutions et organisations de l'EPS.*" L'opinion de la profession est bien une figure sensée motiver l'action des décideurs.

2) *Les décideurs doivent éclairer l'opinion.*

Dans cette configuration les décideurs sont les mieux informés, ils doivent donc "éclairer la profession". Comme le souligne Landowski, « *l'opinion peut-elle émettre autre chose que*

*de simples opinions, par définition sujette a caution* ". Il ne faut pas avoir peur de la braver pour la corriger. On passe ici d'un schéma consensuel à un schéma de confrontation. Bien entendu, il s'agit de corriger ou de violenter l'opinion pour une cause juste; la faire accéder à un stade supérieur de connaissance. C'est même un devoir on engage la responsabilité. On ne gouverne pas par sondage d'opinion. La métaphore de la R5 de monsieur M. Delaunay ( 48) illustre la démarche. A propos de l'élaboration des programmes d'EPS, il déclare "*construire une R5 est extrêmement complexe, l'utiliser est très simple, de même, nous construisons les programmes dans l'hypercomplexité, mais une fois fait, ils seront pour vous très pratique à l'emploi*". La disjonction entre les utilisateurs et le concepteur ne dispense cependant pas ce dernier de chercher à recueillir le consentement de l'opinion en la convainquant de la rationalité des décisions prises.

### 3) *Les décideurs trompent l'opinion*

En anti-thèse de la proposition précédente, ceux qui veulent éclairer l'opinion sont perçues comme souhaitant l'abuser, la manipuler. Ce n'est plus comme précédemment la profession qui a besoin de guides sans lesquels elle risque fort de se tromper, mais voici qu'on la trompe. L'article de monsieur M. Le Dean, dans le bulletin du SNEP (49), « *les IPR prennent le volant pour aller où?* » sert ici d'exemple. L'auteur déplore le faire-savoir par lequel les IPR de Nantes informe la "profession" sans se situer dans des liens de complémentarité mais dans des rapports hiérarchiques. En tant que responsable syndical il précise « *heureusement la réaction de la profession a été vive!... se sont tenus des AG où ont circulé les mots d'ordre de ne pas remplir les tableaux de bord envoyés par les IPR... l'ambiance rappelait celle de la lutte menée contre le plan Soisson* ». On remarquera le rappel au plan Soisson et à la grandeur de la riposte de l'opinion fourvoyée. Le projet de cette éthique est non seulement de montrer qu'il y a un rapport de force entre le pouvoir hiérarchique et le pouvoir de l'opinion, mais aussi de soutenir que l'issue d'un tel affrontement s'établirait en faveur de la "profession mobilisée".

### 4) *Les décideurs ne se préoccupent pas de l'opinion.*

Le cas de figure où les décideurs ne se préoccupent pas de l'opinion ne se trouve pas dans les débats actuels. Les points précédents 2 et 3 semblent au contraire montrer que la première précaution à prendre consiste à deviner ce qui pourrait effrayer l'opinion. Aussi, on est tenté d'invoquer l'opinion dès qu'il s'agit d'introduire un discours ou d'autoriser celui qui l'énonce. A l'intérieur de ce cadre des formules comme « *c'est pour répondre a la demande des lecteurs que...* » ou encore « *pour prendre en compte vos attentes* » sont des plus efficaces pour mettre en place un droit à la parole ou à la décision. Invoquer l'opinion n'est plus alors la refléter, mais tenter de l'infléchir. Notre revue, elle aussi, dans son introduction n'a pas échappé à ce travers.

L'importance de l'opinion de la profession comme instance de référence témoigne en fait de la capacité étonnante de reconstruction permanente de l'identité collective des enseignants d'EPS et de leur système de grandeur.

## **CONCLUSION**

Reste posée la question du jeu d'influences réciproques des différentes "générations" d'enseignants dans la constitution du système de grandeur de la profession. Notre article a traité, d'une manière globale et sur un mode sans doute trop discontinu, les valeurs dominantes a différentes périodes. La grandeur civique (militaire et civile) du début du siècle a été alimenté par l'idéologie de la régénération. A ce premier type d'intégration du sens moral succède celui lié au renom du champion. Lorsque ses efforts "sincères et désintéressés" font

place à un nouveau théâtre d'opération où règne la nature marchande, le consensus entre grandeur civique et grandeur par la renommée n'est plus possible.

Quant aux courants en éducation physique, ils se distinguent par leur degré de tolérance à un pluralisme de pensée. Cette capacité peut être visualisée par un schéma récapitulatif (voir tableau 11).

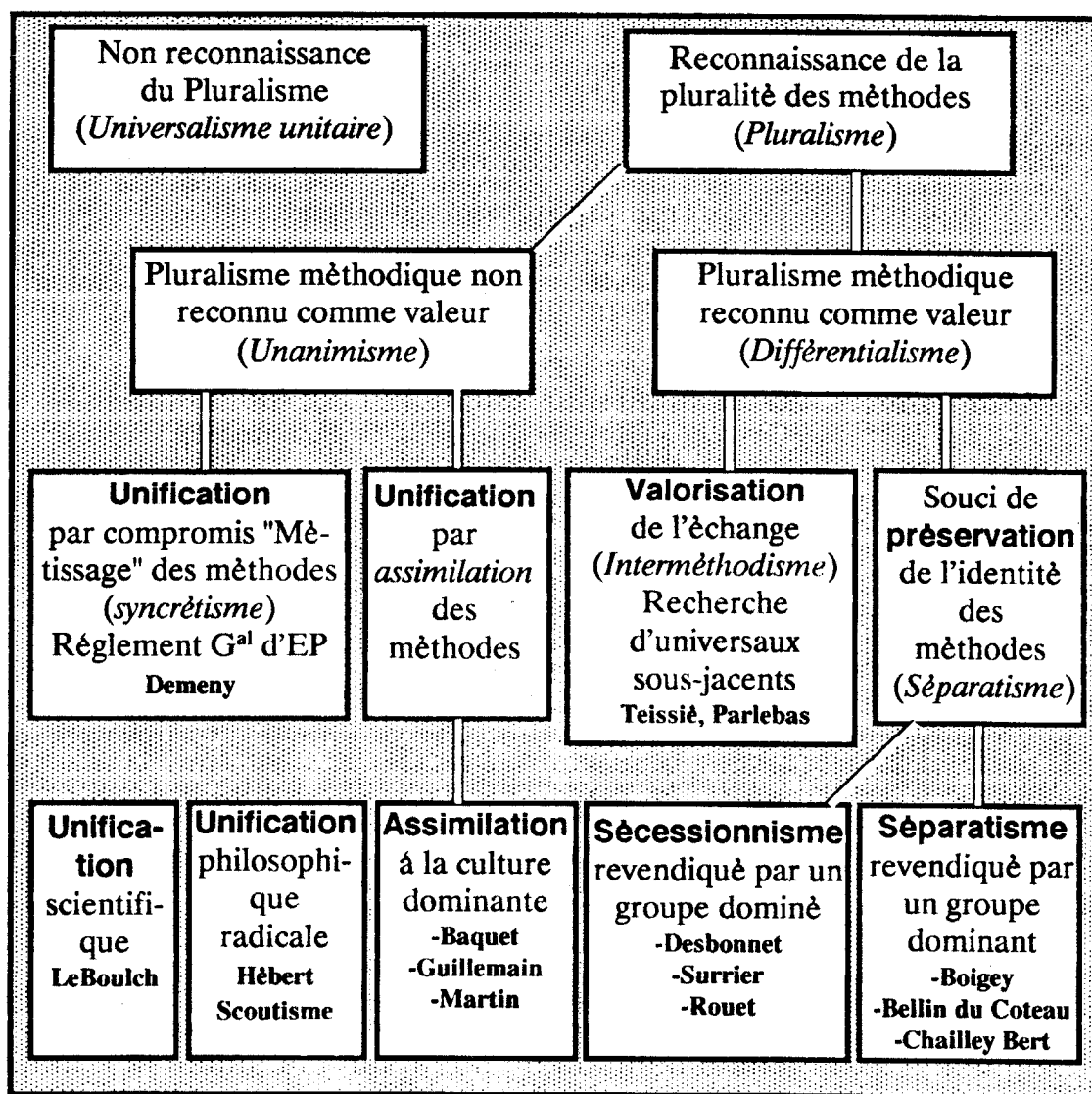


Tableau 11 : Les différentes perceptions du pluralisme

Enfin, il aurait donc fallu aussi envisager le rapport entre professeurs d'âge différents. Il n'y a pas entre enseignants d'EPS de "fossé" entre générations (qui suppose l'absence de relation), mais plutôt des échanges mouvementés entre nouveaux et anciens. Or avec la notion de programme qui marque le commencement et l'aboutissement de la fenêtre temporelle ouverte par l'article, se met en place un principe d'accord intergénérationnel. La volonté de tout réinventer des jeunes et celle de tout dire des anciens se complètent et se renforcent, il y a là le même sentiment d'urgence et de hâte. C'est le désir d'avenir qui émeut dans cette rencontre des générations où s'épaulent le rêve de recreation du monde des plus jeunes et le rêve d'éternité des plus anciens.

## Notes

- 1) pour l'étude du sens de la grandeur, nous renvoyons à Boltanski (L) Thévenot (L): (1987) Les économies de la grandeurs. Puf Paris
- 2) OZOUF (I), FURET(F): (1977) Lire et écrire. Edition de Minuit, Paris
- 3) PROST (A): (1982) Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. A. Colin
- 4) FOUCAULD (M): 1975 Surveiller et punir. Paris, Gallimard
- 5) créée en 1885, elle compte moins de 40 membres en 1900 d'après Mamoz: De la gymnastique en France
- 6) C'est la stabilité de l'association de gymnastes qui en imposera à l'instabilité ministérielle (9 ministres de l'éducation de 1902 à 1909)
- 7) Curieux équipage on a la tête Demeny ne peut se passer des "jambes" Cazalet, présidente de l'USOF qui assure l'effet de nombre
- 8) du sens étymologique de monnaie, se profile ici la critique du professionnalisme sportif
- 9) DEMENY (O): (1891) Manuel d'exercices de gymnastique et de jeux scolaires. Ministère de l'instruction publique. On le rééditera jusqu'en 1932
- 10) DEMENY (O): (1902) Les bases scientifiques de l'éducation physique. Alcan p17
- 11) Règlement général d'éducation physique (1925). Lavauzelle Paris Tome 1, Titre 2
- 12) BOQUILLON (C): (1905) La crise du patriotisme. Vuibert Paris
- 13) BOLTANSKI (L)THEVENOT (L): (1987) Les économies de la grandeurs. Puf. Cahier de Prothée no 31
- 14) srRAUSS (L): (1953) Natural right and history. Chicago University Press
- 15) RAUCH (A): (1978) Les voies de l'autorité en EPS. Hispa Insep Iccs
- 16) PARAZOLS (P): (1955) Les groupes homogènes. Eps 27
- 17) SEURIN (P): (1952) Progression d'enseignement et programmes d'éducation physique. L'homme sain no 2
- 18) LETESSIER (I): (1959) La table générale de cotation. Eps 46
- 19) (1954) L'estimation de capacités physiques. Eps 21
- 20) Décret du 1er Juillet 1947, paru au Journal officiel du 04 Juillet 1947 Décret du 19 Juillet 1948, paru au Journal officiel du 23 Juillet 1948 Décret du 07 Avril 1950, paru au Journal officiel du 09 Avril 1950  
Décret du 16 Novembre, 1950 paru au Journal officiel du 21 Novembre 1950 Décret du 03 Janvier 1952, paru au Journal officiel du 07 Janvier 1952  
Arrêté du 28 Mars 1945, paru au Bulletin officiel no 27 du 19 Avril 1945  
Arrêté du 25 Octobre 1945, paru au Bulletin officiel no 8 et 9 des 28 et 31 Janvier 1945 Arrêté du 16 Juillet 1946, paru au Bulletin officiel no 38 du 12 Septembre 1946 Arrêté du 13 Novembre 1946, paru au Journal officiel du 27 Novembre 1946  
Arrêté du 03 Février 1949, paru au Bulletin officiel no12 et 22 des 10 Mars et 5 Mai 1949 Arrêté du 03 Mars 1950, paru au Journal officiel du 17 Mars 1950  
Arrêté du 27 Mars 1950, paru au Bulletin officiel no 16 du 13 Avril 1950  
Arrêté du 28 Février 1951, paru au Bulletin officiel no12 du 22 Mars 1951 Arrêté du 01 Juin 1951, paru au Bulletin officiel no 23 du 21 Juin 1951  
Arrêté du 21 Octobre 1954, paru au Bulletin officiel no 41 du 18 Novembre 1954 Arrêté du 29 Mars 1955, paru au Bulletin officiel no 15 du 21 Avril 1955  
Arrêté du 10 Janvier 1956, paru au Bulletin officiel no 8 du 23 Février 1956 Arrêté du 13 Décembre 1956, paru au Bulletin officiel no 3 de 1957  
Arrêté du 16 Décembre 1960, paru au Bulletin officiel no I du 2 Janvier 1961 (recueil méthodique )  
Arrêté du 20 Décembre 1960, paru au Bulletin officiel no 2 du 9 Janvier 1961 (recueil méthodique)  
Arrêté du 08 Février 1961, paru au Bulletin officiel no 8 du 20 Février 1961 (recueil méthodique )

- Arrêté du 10 Janvier 1962 , paru au Bulletin officiel no 9 du 26 Février 1962 (recueil méthodique)
- Arrêté du 15 Janvier 1962, paru au Bulletin officiel no 9 du 26 Février 1962 (recueil méthodique)
- Arrêté du 04 Avril 1962, paru au Bulletin officiel no 17 du 23 Avril 1962 (recueil méthodique ) Arrêté du 31 Octobre 1962, paru au Bulletin officiel no 43 du 19 Novembre 1962 (recueil méthodique)
- Arrêté du 12 Février 1963, paru au Bulletin officiel no 9 Arrêté du 11 Juillet 1963, paru au Bulletin officiel no 32  
 Arrêté du 15 Juillet 1963, paru au Bulletin officiel no 33 Arrêté du 18 Mars 1964, paru au Bulletin officiel no 15  
 Arrêté du 04 Mai 1964, paru au Bulletin officiel no 20
- Arrêté du 26 Novembre 1964, paru au Bulletin officiel no 48
- 21) par exemple 6 minutes 30 pour le 1500m
- 22) L'ouvrage de Loisel, "les bases psychologiques de l'éducation physique", dans son édition de 1955 ne fait d'ailleurs aucunement référence aux travaux existant de Piaget et Wallon
- 24) DEGARDIN (P): (1947) Psychométrie, Le travail humain no 3
- 24) BONNARDEL (R): (1946) L'adaptation de l'homme à son métier. Puf
- 25) BEAUDELOT, ESTABLET: (1971) L'école capitaliste en France. Maspéro
- 26) ISAMBERT JAMATI: (1970) Crises de la société, crises de l'enseignement. Puf
- 27) Les BTS datent de 1952
- 28) Inversement la non dissociation de principe des contenus offert dans l'enseignement professionnel va entraîner des résistances. On reproche aux enseignants d'EP de ne pas profiter de leurs horaires pour préparer l'élève à une plus grande sécurité dans son futur travail (les APUP ne seront introduites que bien plus tard). La discipline met très longtemps à convaincre les chefs d'établissement. Ainsi la circulaire du 3/10/1946 rapporte "11 ressort des rapports qu'invoquant la surcharge des programmes, certains chefs d'établissement amenuisent l'horaire et parfois suppriment complètement l'EP". L'image qu'on s'en fait reste celle de la gymnastique de pause qui est avant tout le fait d'une "éducation permanente" sur le lieu de travail et donc n'aurait aucune raison d'être en formation initiale.
- 29) ou encore d'application que l'on reprenne la terminologie de P. Seurin ou celle des 10 de 1959
- 30) GUILLEMAIN (G): (1955) Le sport et l'éducation. Puf
- 31) DTN de la Fédération française de trampoline, a enseigné une trentaine d'année au lycée Langevin) Wallon à Champigny sur Marne
- 32) CARCARES (B): (1953) La XVème Olympiades. Seuil, Paris
- 33) BACHELARD (G): (1943) L'air et les songes. Corti
- 34) MERAND (R): (1961) Le basket ball jeu simple. Eps 54
- 35) MARSENACH (1) et D RUENNE (F): (1974) Le volley ball et l'enfant. Armand Colin, Paris 36) BOSSUET: (1700) Discours sur l'histoire universelle. Editeur Didot en 1845, Paris 37) MILLERAU (L): (1963) Les sports collectifs au CAPEPS. Eps no 65, mars 38) MARSENACH (1): (1974) L'innovation pédagogique en EP. Thèse
- 39) -1) "Choux-fleur-choux-fleur...", on avance l'un en face de l'autre pied à pied, le premier qui marche sur le pied de son adversaire commence à choisir; -2) "Zim-zam-zoum", les mains jaillissent de derrière le dos, et figure un caillou, des ciseaux, ou une feuille; la feuille enveloppe le caillou, les ciseaux coupent la feuille, le caillou casse les ciseaux;
- 40) HERZOG (M): (1962) La doctrine du sport, le plan d'équipement sportif. La documentation française, Notes et documents 2895
- 41) MARTIN (P): (1948) Le sport et l'homme. Ed Cailler, Genève
- 42) GAUCHEr (M): (1985) Le désenchantement du monde. Gallimard
- 43) Académie de Lyon in article de Pineau (C): Programmes et savoirs en EPS
- 44) Enquête sur quatre établissements scolaires: un collège, un lycée classique, un lycée technique et un lycée professionnel

- 45) MARSENACH (I): (1987) L'évaluation formative en EPS dans les collèges. Inrp
- 46) GREIMAS (A), MAUPASSANT: (1976) La systémique du texte. Seuil, Paris, cité par Landowski (E): (1989) La société réfléchie
- 47) HEBRARD (A): (1986) L'éducation physique et sportive. Eps/Staps
- 48) DELAUNAY (M): 1989 Conférence a l'Insep sur la notion de programme du 16 Mars 1989 dans le cadre de la préparation a l'Agrégation d'EPS
- 49) SNEP: 1988, no 315, 9 Décembre

## BIBLIOGRAPHIE

- Baquet, M. (1947). *Education sportive*. Paris: Godin.
- Bellin du Coteau, D<sup>r</sup> M. (1920). *L'Education Physique, obligation nationale*. Nancy; Paris; Strasbourg: Berger-Levrault.
- Bellin du Coteau, D<sup>r</sup> M. (1930). *Le sport au secours de la santé*. Paris: H. Dangles.
- Bellin du coteau, D<sup>r</sup> M. (1930). La méthode sportive. In Labbé et Bellin du Coteau, *Traité d'Education physique*. Paris: Doin.
- Bérard, D<sup>r</sup> (1854). Rapport sur l'enseignement de la gymnastique dans les Lycées. *Annales d'Hygiène Publique, T.1, 70-94*.
- Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps. *Annales, 1, 205-233*.
- Boltanski, E. (1979). *La médecine scolaire*. Paris: PUF.
- Boigey, D<sup>r</sup> M. (1917). *L'élevage humain*. Paris: Payot.
- Boigey, D<sup>r</sup> M. (1923). *Manuel scientifique d'éducation physique*. Paris: Payot.
- Boigey, D<sup>r</sup> M. (1934). *La cure d'exercice aux différents âges de la vie et selon le sexe*.
- Canguilhem, G. (1977). *Idéologie et rationalité dans l'histoire des sciences de la vie*. Paris: Vrin.
- Campon, F. et Lieutaud, J. (1966). *Comment faire?...l'éducation physique avec les enfants de 4 à 7 ans*. Paris: F. Nathan.
- Carrel, A. (1935). *L'homme, cet inconnu*. Paris: Plon.
- Chailley-Bert, D<sup>r</sup> P. (1948). Education intellectuelle et éducation corporelle. *Education nationale, 23, 1-3*.
- Chailley-Bert, D<sup>r</sup> P. , Fabre, D<sup>r</sup> R., Merkel, D<sup>r</sup> L. (1943). *Biologie de l'éducation physique et contrôle médical*. Paris: J.B. Baillière.
- Chavigny, D<sup>r</sup> (1921). *Psychologie de l'hygiène*. Paris: Flammarion.
- Circulaire du 19 octobre 1967, B.O.E.N. n°41 du 2 novembre 1967.
- Coubertin, P. de (1934). *Pédagogie sportive*. Lausanne: Bureau International de Pédagogie Sportive.
- During, B. (1979). Une présence discrète: la sociologie dans les recherches et la formation en EPS depuis 1945. *Travaux et Recherches en EPS, 5, 9-17*.
- During, B. (1980). Historiens de l'education physique. *Travaux et recherches en EPS, 6, 7-16*.
- During, B. (1981). *La crise des pédagogies corporelles*. Paris: Scarabée.
- During, B. (1984). *Des jeux au sport*. Paris: Vigot.
- During, B. (1987). L'entrée dans la vie et les pratiques physiques. In M. Laurent et P. Therme, *L'enfant par son corps*. Joinville: Actio, 39-57.
- Encausse, D<sup>r</sup> Ph. (1951). *Sport et santé*. Paris: Legrand.
- Guillerme, J. (1980). L'autonomie du moteur animé ou les hésitations de la mesure. *Travaux*

- et recherches en EPS, 6, 57-60.*
- Gould, S.J. (1983). *La mal-mesure de l'homme*. Paris: Ramsay.
- Halbwachs, M. (1936). La politique de la population. In *Encyclopédie Française, 7-92*, 1-8.
- Hébert, G. (1910). *Le code de la force*. Paris: Vuibert.
- Hébert, G. (1925). *Le sport contre l'éducation physique*. Paris: Vuibert.
- Hillairet, D<sup>r</sup> (1869). Rapport sur l'enseignement de la gymnastique dans les lycées, collèges, écoles normales et écoles primaires. *Bulletin Administratif du Ministère de l'Instruction Publique, T.XI, 201*, 279-315.
- Hitler, A. (1939). *Mein Kampf*. Paris: Les Belles Editions (traduction avec commentaires).
- Jeudon, D<sup>r</sup> (1930). Les gymnastiques féminines. In Labbé et Bellin du Coteau, *Traité d'Education Physique*. Paris: Doin.
- Labridy, F. (1977). Corps et pouvoir. *Education physique et sport, 146*, 70-71.
- Latarjet, D<sup>r</sup> (1934). L'éducation physique, son rôle dans la formation de l'individu et l'amélioration de la race. *Le Mouvement Sanitaire, 127*.
- Latarjet, D<sup>r</sup> (1939). L'éducation physique. In *Encyclopédie Française, tome Instruction et Education*.
- Labbé, D<sup>r</sup> et Bellin du Coteau, D<sup>r</sup> (1930). *Traité d'éducation physique*. Paris: Doin.
- Leboulch, D<sup>r</sup> J. (1961). Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale. *Education Physique et Sport, 57*, 27-37.
- Levy, B.-H. (1981). *L'idéologie française*. Paris: Grasset.
- Loisel, E. (1935). *Bases psychologiques de l'éducation physique*. Paris: F. Nathan.
- Paxton, R. (1973). *La France de Vichy*. Paris: Seuil.
- Peter, J.P. (1975/76). Le grand rêve de l'ordre médical, en 1770 et aujourd'hui. *Autrement, 4*, 183-192.
- Pociello, C. (1971). *Une tentative de rationalisation scientifique de l'éducation physique*. Mémoire pour l'obtention du diplôme de l'INSEP.
- Provine, W.B. (1973). Geneticists and the Biology of Race Crossing. *Science, 182*, 790-796.
- Rauch, A. (1982). *Le corps en éducation physique*. Paris: PUF.
- Rauch, A. (1983). *Le souci du corps*. Paris: PUF.
- Rey-Golliet (1930). Demeny. In Labbé et Bellin du Coteau, *Traité d'Education Physique*. Paris: Doin.
- Seurin, Haure-Placé, Sere, Marchand . (1949). *Vers une éducation physique méthodique*. Bordeaux: Bière.
- Thibault, J. (1972). *Sports et Education Physique*. Paris: Vrin.
- Thuillier (1984). La tentation de l'eugénisme. *La Recherche, 15, 155*, 734-748.
- Ulmann, J. (1965a). *De la gymnastique aux sports modernes*. Paris: PUF.
- Ulmann, J. (1965b). *La nature et l'éducation*. Paris: Vrin.

Ulmann, J. (1980). Y a-t-il une vérité en Education Physique? *Revue Staps*, 2, 1-10.

Vigarello, G. (1978). *Le corps redressé*. Paris: Delarge.

Vigarello, G. et Métoudi, M. (1980). La nature et l'air du temps. *Travaux et Recherches en EPS*, 6, 20-28.