

CONTRIBUTION A UNE HISTOIRE DES DISCIPLINES D'ENSEIGNEMENT :

La mise en forme scolaire de l'éducation physique

par Pierre ARNAUD

Contribuer à une histoire de l'EPS, discipline d'enseignement, c'est à la fois :

- identifier les conditions qui ont permis à l'EP de s'intégrer dans l'école,
- examiner les conséquences de l'assimilation « des règles du jeu scolaire ».

L'histoire de l'éducation physique aurait été mouvementée. Telle est l'opinion généralement admise (1). C'est en tout cas l'histoire d'une « discipline d'enseignement » en quête de légitimité scolaire depuis que la loi du 27-01-1880 a rendu l'enseignement de la gymnastique « obligatoire dans tous les établissements scolaires dépendants de l'autorité de l'Etat, des départements, des communes » (2). Depuis lors, l'historien se trouve devant une situation paradoxale : d'une part le législateur n'a cessé de réaffirmer le principe de cette obligation mais d'autre part, les conditions et les moyens pour la traduire dans les faits n'ont que rarement (et en tout cas de manière épisodique et conjoncturelle) été octroyés par les gouvernements successifs de la République. Au point que J. Dumazetier pouvait écrire en 1973 « l'éducation physique n'est pas installée dans l'école, elle y campe » (3).

L'histoire de l'éducation physique nous semble pourtant relever d'une logique « rétrodictive » beaucoup plus sereine (4).

Ne se confond-elle pas avec celle de l'école ? Et celle-ci n'impose-t-elle pas à toutes les disciplines d'enseignement de respecter des normes et des usages « scolaires » ? Dès lors, une nouvelle discipline d'enseignement a d'autant plus de chances d'être reconnue et légitimée qu'elle sera parée des signes distinctifs de « l'orthodoxie scolaire ». Ces hypothèses requièrent d'examiner d'une part la problématique de l'intégration scolaire de l'éducation physique et d'autre part celle de l'assimilation des « règles du jeu » scolaire (5).

Ainsi l'éducation physique n'aurait de spécificité que dans, par et pour l'école. Longtemps obligée de faire la preuve de son allégeance à une institution qui tolérait sa présence plus qu'elle ne la réclamait, ses enseignants auraient d'autant plus radicalisé sa didactique qu'elle était menacée d'être évacuée de l'école. Sa récente intégration au ministère de l'Education nationale (1981) consacre non seulement l'aboutissement d'une revendication mais couronne de succès une entreprise séculaire de mimétisme scolaire. A ce titre il faut bien évoquer une didactique **scolaire** de l'éducation physique... ce qui est une façon d'indiquer que les contenus d'enseignement ont une spécificité sectorielle que seul peut ici expliquer le « traitement pédagogique et didactique » transformant la culture physique (objet culturel) en éducation physique (objet d'enseignement) puis en contenus d'enseignement (objet didactique).

Nous examinerons donc successivement les conditions qui ont permis à l'éducation physique de conquérir durablement l'école et leurs conséquences sur la définition de son objet d'enseignement. Nous serons alors en mesure de proposer quelques conclusions relatives aux effets des procédures de la création didactique.

L'ÉTRANGÈRE DANS LA MAISON ÉCOLE

On s'expose à ne rien comprendre aux problèmes actuels de l'éducation physique (et à son histoire qui les éclaire) si l'on ne prend pas en compte prioritairement, encore que non exclusivement, sa position institutionnelle.

1. La problématique de l'intégration

L'intégration d'une nouvelle discipline d'enseignement dans les programmes scolaires semble supposer au moins trois conditions. La première est que le législateur lui assigne des **finalités**. Il doit donc apporter la preuve de l'utilité de l'éducation physique. Or celle-ci est variable selon les époques et les circonstances, peut avoir un caractère d'urgence plus ou moins prononcé. Dès la fin du XIX^e siècle, par exemple, l'éducation physique (on dit à l'époque la gymnastique) s'inscrit dans un projet « d'éducation intégrale » qu'ont les premiers exposé les Républicains (6). Et c'est bien l'objet des Textes et instructions officiels que de définir les finalités d'un enseignement par référence à un système de valeurs étroitement tributaire

des conditions politiques, sociales, économiques ou culturelles propres à une époque. D'où l'extrême fluctuation des effets attendus et des représentations de l'éduqué qu'ils évoquent. Finalités militaires ou conscriptives, hygiéniques, eugéniques, sociales, etc., trouvent leur signification axiologique dans les nécessités de la vie collective et expriment autant les représentations qu'une société se donne de l'éducation physique que l'état de développement des connaissances scientifiques. La seconde condition est de doter l'éducation physique d'une **représentativité culturelle** : l'identification d'un objet d'enseignement permet de circonscrire la pratique scolaire des activités physiques et sportives. Il sera représentatif de l'objet culturel si l'on peut établir un rapport d'identité ou de proximité entre la culture physique et l'éducation physique. Dès lors, comment la pratique sociale des activités physiques et sportives (APS), celle de la société globale, se transforme-t-elle en une pratique scolaire de l'éducation physique ? Si comme l'affirment G. et V. de Landsheere l'éducation est une résultante de la culture (7), quelle est la culture physique de référence pour l'éducation physique ? Cette question centrale renvoie immédiatement à l'étude des rapports de l'éducation physique et du sport dans la mesure où l'une et l'autre s'institutionnalisent au même moment (à la fin du XIX^e siècle) et se développent de manière indépendante et conflictuelle (8). La problématique de l'intégration de l'éducation physique dans les programmes scolaires se double de celle de l'intégration du sport dans l'éducation physique ! De la « gymnastique » à l'éducation physique puis à « l'éducation physique et sportive », le changement de vocabulaire traduit moins un effet de mode que les profonds bouleversements des référents culturels d'une profession soucieuse d'éduquer l'enfant et l'adolescent tout en répondant à ses aspirations et motivations. Contradiction apparemment difficile à surmonter puisque, jusqu'à la fin des années cinquante, le sport n'est pas un jeu d'enfants (9). Et si l'éducation physique « est » sportive à partir de 1962 (au moins officiellement) c'est au risque de perdre rapidement sa spécificité scolaire. La représentativité culturelle de l'éducation physique constitue l'un des enjeux et conflits majeurs qui opposent les différents courants d'innovation pédagogique dès la fin du XIX^e siècle ! La troisième condition est **institutionnelle** : constatons que, depuis 1869 (10), soit depuis 120 ans, l'éducation physique a été placée pendant plus de 80 ans sous la tutelle du ministère de l'Instruction publique (ou d'un ministère équivalent). Ce qui atteste d'une longue tradition scolaire à peine interrompue dans les années trente et sous la V^e République (11). Par ailleurs d'autres facteurs ont joué un rôle déterminant pour renforcer l'intégration scolaire de l'éducation physique : alignement de la formation de ses enseignants sur les « normes scolaires » (si le CAEG est créé en 1869, il faudra attendre... 1989 pour que le concours de recrutement du CAPEPS cesse d'être dérogatoire) ; création d'un corps d'inspecteurs ; attribution d'un budget, d'installations, d'équipements spécifiques, d'horaires, etc. En réalité l'éducation physique est toujours prise dans une contradiction : intégrée dans l'école, ses enseignants ne cessent d'invoquer sa spécificité pour échapper à la règle commune, mais menacée d'être

évacuée de l'école, ils appellent de leurs vœux l'application de ces mêmes règles.

On peut malgré tout considérer que l'intégration scolaire de l'éducation physique est acquise dès les premières années de la III^e République, chacune de ces conditions étant sinon totalement réalisée au moins largement esquissée. Véritable « discipline d'enseignement », l'éducation physique peut-elle être pour autant une authentique « matière d'enseignement » ?

2. La problématique de l'assimilation

L'école a des caractéristiques spécifiques (12) : concentration des locaux, des élèves et des personnels dans l'espace ; uniformisation des programmes d'enseignement, des modes de formation, des méthodes d'enseignement et d'évaluation ; maximalisation de la culture scolaire ; rationalisation des procédures pédagogiques et didactiques par structuration, hiérarchisation et différenciation des contenus d'enseignement en fonction de l'âge, du sexe, voire de l'origine sociale et culturelle... Ainsi peut-on définir la spécificité des apprentissages scolaires à partir d'un postulat : il n'y a d'apprentissage que sous l'effet d'un enseignement (13) ! Et si l'éducation physique est « enseignée » à l'école c'est parce que « ça ne s'apprend pas tout seul » et que l'école, mieux que d'autres institutions éducatives peut assumer cette tâche en se dotant d'un corps de médiateurs qualifiés et spécialisés dans la relation enseignement-apprentissage. C'est dire que l'école ne saurait transmettre directement les savoirs et les savoir-faire (en éducation physique comme ailleurs). Elle est contrainte, du fait de ses caractéristiques, de faire subir un « traitement » pédagogique et didactique à l'objet d'enseignement pour le rendre assimilable par la masse des élèves. Dès lors la culture scolaire résulte d'un processus de création didactique perpétuel dont l'originalité est qu'il ne peut s'exercer qu'à l'intérieur de normes ou de contraintes étroites : celles d'une métapédagogie primaire (14). Or, les règles de cette orthodoxie scolaire, définies depuis 1867-1868 par O. Gréard, à partir des expériences qu'il a conduites dans le département de la Seine, n'ont jamais été remises en cause. Et cette « organisation pédagogique » sera généralisée sur l'ensemble du territoire français avec la circulaire du 18-11-1871.

« L'école, à la façon d'un être vivant, n'est véritablement organisée que du jour où les organes qui la constituent fonctionnent régulièrement, et se conforment à des lois fixes qui en règlent sagement et utilement le jeu » (15).

Ainsi les modalités de gestion de l'espace, du temps, des groupes, des exercices sont-elles précisées dans le moindre détail. Et toute l'histoire de l'éducation physique tient à la capacité de ses enseignants de créer les conditions optimales d'une orthodoxie scolaire aussi parfaite que possible, et cela quel que soit l'objet d'enseignement sur lequel s'opère le traitement pédagogique et didactique. Quelques exemples peuvent être rapidement présentés :

— *gestion de l'exercice* : elle porte d'abord sur l'organisation du programme (classification des mouvements ou des activités physiques et sportives) et permet d'introduire une intelligibilité dans le choix des activités supports de l'enseignement. Mais elle s'exerce également dans la structuration et la hiérarchisation des exercices : l'enseignement doit être progressif, dosé, linéaire, rationnel, méthodique et l'on aura soin d'alterner les procédures dites « gigognes » et « concentriques ». Il s'agit d'aller du simple au complexe, du facile au difficile par le biais de « progressions » d'exercices dont les justifications scientifiques sont, selon les époques, empruntées aux sciences biologiques ou aux sciences humaines. Mais dans tous les cas la gestion de l'exercice fonde l'un des aspects essentiels de la compétence des professeurs d'éducation physique, ce qu'attestent manifestement les rapports d'inspection, les cahiers de préparation des élèves-maîtres ou encore les entretiens que nous avons recueillis (16) ;

— *gestion de l'espace* : dans ce domaine également, rien n'est laissé au hasard : placement des élèves et de l'enseignant, formations et évolutions. La « leçon » de gymnastique faite de mouvements construits ou fonctionnels peut se satisfaire d'une forme « magistrale » largement empruntée aux disciplines intellectuelles. Le professeur est alors un chef d'orchestre, battant et comptant la mesure devant des élèves rigoureusement alignés par ordre de taille ou de capacité. La gestion des groupes relève alors de techniques disciplinaires. Avec l'introduction du sport dans la « séance » (remarquons le changement de vocabulaire), l'organisation de la classe (constitution d'équipes ou de clubs) et le respect des règles et des codes du jeu sanctionnent le passage d'une discipline imposée à une discipline librement consentie : l'intériorisation des règles de l'affrontement dispense le professeur d'éducation physique d'user de techniques coercitives mais le cantonnement dans un rôle « d'arbitre » plus subtil mais tout aussi efficace ? L'ordre scolaire est préservé au nom de l'ordre sportif ;

— *gestion du temps* : le programme (répartition des cycles dans le calendrier et sur l'ensemble de la scolarité) ou la leçon (répartition des exercices en fonction de l'intensité, du nombre de répétitions) renvoient aux nécessaires adaptations en fonction de l'âge et du sexe, donc aux exigences de la progressivité et du dosage, de l'alternance des temps de travail et de repos. C'est encore une des constantes de l'histoire que de fonder la compétence du professeur d'éducation physique sur sa capacité à répartir judicieusement dans le temps la nature, le forme et l'intensité des exercices au travers de courbes de séances ou de programmations annuelles ;

— *gestion des groupes* : c'est sans doute la question la plus difficile à résoudre. Alors que la classe est conçue sur une hypothétique homogénéité des « niveaux moyens intellectuels » (17), elle est en éducation physique de toute évidence hétérogène. Le problème du groupement des élèves a donc reçu des solutions différentes selon les époques en fonction de l'évolution des conceptions de l'éducation (par ex. la mixité ou la coéducation), de l'élévation du niveau de qualification des enseignants d'éducation physique, des contraintes

matérielles ou des « modes » pédagogiques. La tendance générale a toujours été de reconstruire plutôt des « groupes homogènes » à l'intérieur de la classe ou par répartition des élèves appartenant à différentes classes. La notion de groupes « d'âges physiologiques » s'imposera par exemple à partir des années 1925 (18). De même les IO de 1945 institueront-elles les groupes (classés de 1 à 4) homogènes au sein du groupe classe. Le professeur d'éducation physique, aidé par ses « chefs de groupe », se trouve alors dans la même situation que l'instituteur des zones rurales, il doit faire la classe à trois, voire quatre groupes différents. D'autres solutions seront expérimentées : groupes hétérogènes (à Corbeil-Essonnes), classe scindée (séparation des filles et des garçons), groupes de niveaux techniques ou tactiques, etc. (19).

Etrangère dans la maison école, l'éducation physique a été parée très tôt des signes distinctifs d'une discipline et d'une matière d'enseignement. Son intégration est acquise dès lors qu'elle dispose d'un objet d'enseignement représentatif des pratiques de la société globale, auquel sont assignés un certain nombre de valeurs propres à justifier son utilité. Mais cette intégration doit nécessairement être complétée (l'organisation pédagogique l'exige) : le traitement de l'objet d'enseignement permet de définir des contenus structurés, hiérarchisés, évalués en fonction des niveaux de scolarité ; le respect des « règles du jeu » scolaire garantit alors de surcroît à l'éducation physique un statut d'authentique matière d'enseignement.

Un tel résultat reste cependant fragile parce que toujours susceptible d'être remis en cause par le pouvoir politique ou par la concurrence éducative. C'est pourquoi l'on peut évoquer l'idée d'une conquête à la fois pédagogique et politique. Mais si l'intégration-assimilation renvoie métaphoriquement à une problématique de l'acculturation (il s'agit bien de conformer l'éducation physique aux usages scolaires, voire d'en faire le modèle de l'orthodoxie scolaire) il convient d'analyser le statut épistémologique des savoirs et des savoir-faire ainsi enseignés.

QUELLE CULTURE PHYSIQUE POUR QUELLE ÉDUCATION PHYSIQUE ?

Les rapports du politique et du pédagogique sont en outre perturbés par le culturel (20). Que les décisions politiques anticipent ou entérinent l'évolution des finalités, des programmes et des méthodes d'enseignement, force est de constater que les pratiques sportives de la société globale orientent, avec plus ou moins de retard, les contenus d'enseignement. Bref, toute éducation même physique, fait référence à une culture, qu'elle en soit l'expression, la résultante ou bien qu'elle y prépare par le biais d'apprentissages dits instrumentaux.

Or, en éducation physique, deux solutions éducatives ont été alternativement utilisées et opposées, privilégiant tantôt sa fonction pédagogique, tantôt sa fonction culturelle.

1. L'éducation physique de base

Cette conception est de loin la plus répandue et c'est elle qui semble fonder la spécificité scolaire de l'éducation physique. Elle oppose une « gymnastique de formation » à une « gymnastique d'application » en se référant à des métaphores particulièrement éclairantes. Ainsi l'éducation physique serait aux pratiques d'activités physiques et sportives ce que la grammaire serait à la lecture ou à l'écriture, ce que le solfège serait à la musique. Ainsi l'élève doit-il apprendre le b,a,b,a ou encore « faire ses gammes » avant d'être confronté aux pratiques « réelles » qu'elles soient sportives ou utilitaires. C'est encore la métaphore de la maison : « délaissier la culture physique au profit du sport, c'est agir comme un maçon qui voudrait commencer à construire une maison en commençant par le toit » (21).

Jusqu'à la veille des années 1960 toutes les grandes « méthodes » d'éducation physique ont cette originalité de proposer une période de formation, véritable prélude à toute confrontation aux pratiques extra-scolaires. Conviction d'autant plus ancrée qu'elle est défendue par nombre de médecins en réaction contre une pratique sportive jugée par trop excessive, dangereuse et immorale (22). D'Amoros à Le Boulch en passant par Demeny, Tissie, Hébert et Seurin, la gymnastique (ou l'éducation physique) reste une éducation du mouvement par le mouvement poursuivant des fins multiples au travers d'apprentissages analytiques ou globaux, construits ou fonctionnels. Ce qui fonde la démarche c'est, ou bien un postulat philosophique (par ex. le retour à la nature chez Hébert et le mythe du geste naturel), ou bien la référence à une science (l'anatomie ou la physiologie) jouant alors un rôle prescriptif : « l'éducation physique doit être gouvernée par les principes de la physiologie » (23). Les élèves sont confrontés à une gymnastique simple, élémentaire et le programme suit scrupuleusement les niveaux de la scolarité : éducation physique élémentaire, secondaire, supérieure (24), cette dernière seule pouvant être « sportive et athlétique » et constituant le véritable « couronnement de l'éducation physique » (25). Il est vrai que jusqu'à la fin des années 1950, le sport n'est pas un jeu d'enfants et sa pratique n'est guère recommandée avant 16 ou 18 ans (26). Face au développement des pratiques sportives, l'éducation physique de base se perpétue : à la veille des années 1960, nombre de professeurs d'éducation physique préparent leurs cours en utilisant le **Manuel d'exercices physiques et de jeux scolaires** de G. Demeny, publié en... 1907 (27) ! On comprend alors que son caractère a-temporel, a-signifiant ait pu rebuter les élèves. Une telle gymnastique avait la réputation d'être austère, ennuyeuse et inutile, même si elle avait pour objectif de « dégrossir » les élèves.

L'introduction du sport dans la séance d'éducation physique et sportive à partir de 1962 (IO du 21-08-1962) a-t-elle contribué

à ruiner l'idée d'une éducation physique de base ? En réalité, quelques pionniers militaient depuis longtemps pour une modernisation de l'éducation physique. Bellin du Coteau en 1930, puis M. Baquet en 1942 ont ouvert la voie aux travaux du Congrès de l'INS en 1945-1946, de J. Teissié (1958), de R. Merand ou de l'Amicale de l'ENSEPS (28). Sans doute s'agit-il dans un premier temps d'assigner à cette éducation « sportive » des finalités positives, puis de démontrer que son enseignement requiert une méthode rationnelle, progressive, dosée... Aux détracteurs du sport, M. Baquet répond : « le sport a des vertus, mais ces vertus s'enseignent » (29) et R. Merand quelque trente ans plus tard écrit : « pas de pratique inconsidérée ni inconsistante du sport ». Si le sport et l'éducation physique ont entretenu des rapports d'opposition voire de complémentarité, n'y a-t-il pas un risque alors de les confondre ? Et quelle serait la spécificité de l'éducation physique (30) ?

Paradoxalement chez M. Baquet le principe d'une éducation physique de base n'est pas abandonné : « l'éducation physique c'est l'a,b,c, la grammaire du sport » (31). Mieux, les débuts de l'initiative sportive font une place aux « sports de base » (32) avant que ne s'impose une période de spécialisation. Peu à peu, le professeur d'éducation physique « généraliste » cède la place au « polytechnicien » des activités physiques et sportives. Ne risque-t-on pas alors de confondre l'éducation physique avec de simples apprentissages techniques ? C'est ce que perçoit P. Parlebas lorsqu'il affirme qu'elle est devenue un « polypier de techniques » en perdant son unité et sa cohérence (33). Mais très rapidement la profession s'organise, en particulier en ayant recours aux sciences humaines. La psychologie de l'apprentissage orientera les courants d'innovation vers les théories du transfert : il s'agit, par-delà la diversité des activités physiques et sportives, de rechercher des points communs, des invariants, des fondamentaux. J. Teissié montrera la voie avec la notion de maîtrise corporelle (34) suivi par quelques auteurs comme Molières, Vives, Famose ou des courants pédagogiques animés par l'Amicale des anciens élèves de l'ENSEPS (35).

En définitive le courant de l'éducation physique de base n'a pas disparu même s'il se pare d'un vocabulaire nouveau. Tout le prosélytisme pédagogique consiste alors à transformer l'objet culturel en objet puis en contenus d'enseignement par un traitement pédagogique et didactique qui fonde la spécificité scolaire de l'éducation physique. Qu'elle soit dite de base, de formation ou préparatoire, il s'agit bien dans tous les cas de doter chaque élève des instruments permettant d'enrichir ses pouvoirs d'action. A terme l'éducation physique n'est plus sportive : certes elle peut utiliser le sport comme support d'enseignement, mais elle reste d'abord une éducation motrice (ou des conduites motrices) trouvant aujourd'hui ses justifications dans les sciences d'appui (psychologie génétique, psychosociologie, neuro-sciences) plus que dans les pratiques sociales d'APS. Ni fonctionnelle, ni techno-centrée, la démarche est constructiviste : l'enseignant ne peut guider les apprentissages des élèves que s'il puise des informations sur son

activité. Par rétro-action, c'est bien l'apprentissage qui guide l'enseignement.

2. La tendance maximaliste

« L'école doit enseigner tout ce qu'il n'est pas permis d'ignorer. » D'Octave Gréard à J.P. Chevènement (36) la tendance « encyclopédiste » de l'école n'a cessé de s'affirmer sous la poussée des connaissances scientifiques et du développement des pratiques sociales. Cette ouverture des programmes (ou leur inflation) marque l'histoire de l'éducation physique et pose le problème de ses relations avec la culture physique. Si l'école doit préparer à la vie, la tentation est grande de reconstituer cette vie au sein de l'école. Dès lors le programme doit intégrer l'ensemble des pratiques de la société globale. Ce sera plus ou moins le cas à partir de 1962 : en devenant sportive l'éducation physique se confond peu à peu avec une initiation sportive calquant ses modèles sur ceux des clubs civils (comme par exemple dans les expériences de Corbeil-Essonnes ou des Républiques des sports). De fait, les nécessités de la programmation ainsi que les normes de coût et de contrôle (37) ont largement contribué à réduire les prétentions des tenants du maximalisme. En voulant stimuler les pratiques des élèves, les professeurs d'éducation physique étaient plus ou moins contraints de simuler les pratiques sportives réelles. Dès lors il n'y a plus guère de parenté (autre que celle du langage courant) entre les APS pratiquées en dehors de l'école et celles qui sont enseignées. Mais surtout, c'était courir le risque de faire perdre toute spécificité (scolaire) à l'éducation physique et à ses enseignants. Si elle se confond avec les pratiques sportives de type associatif c'est exposer la discipline à une lente mais inexorable évacuation des programmes scolaires. Le politique fera une tentative dans ce sens au début des années 1970. (Comiti, Soisson). Mais l'éducation physique doit, dans l'école, enseigner autre chose que les savoirs et les savoir-faire de la société globale. Sa survie scolaire en dépend. Dès lors, le courant maximaliste est condamné à renouer avec le prosélytisme pédagogique et avec une version modernisée de l'éducation physique de base. Les travaux des « stages M. Baquet » animés par R. Merand et J. Marsenach à partir de 1964 témoignent de l'évolution d'une réflexion sur l'activité sportive de l'enfant soucieuse de fonder scientifiquement et pédagogiquement la spécificité scolaire de l'éducation physique.

Sans doute faudrait-il préciser nos analyses car l'histoire de l'éducation physique n'est pas monolithique ni univoque. Il conviendrait de démontrer plus fermement qu'il y a bien deux « éducation physique » en France : celle de l'enseignement primaire et celle de l'enseignement secondaire. Les textes qui le régissent sont différents (au moins depuis 1945), les personnels chargés de la dispenser ont des statuts et des formations hétérogènes. Enfin, il faudrait prendre soin de bien distinguer l'éducation physique obligatoire et la pratique sportive associative facultative (au sein de l'USEP pour le primaire et de l'UNSS pour le secondaire).

Ces précautions étant prises, l'évolution que nous retraçons ainsi que la thèse que nous soutenons sont largement illustrées par les textes officiels et les productions des différents courants d'innovation pédagogique. Les entretiens que nous conduisons depuis plusieurs années ne cessent de démontrer que les pratiques de terrain sont marquées du sceau de l'orthodoxie scolaire (à de très rares exceptions près). Et à l'entrée des années 1980 les enquêtes conduites par J. Marsenach renforcent notre démonstration : la tradition l'emporte largement sur le changement (38). Dès lors toute l'histoire de l'éducation physique (et celle de sa didactique) témoigne du primat de sa fonction pédagogique sur sa fonction culturelle.

Finalement, l'éducation physique n'a de spécificité que scolaire. Sans doute n'avons-nous évoqué que quelques aspects de cette déjà longue histoire. Totalement assimilée aujourd'hui à l'ensemble des disciplines d'enseignement, une question cruciale se pose à l'horizon 1993. Quel sera le devenir d'une éducation physique et sportive française face aux usages scolaires des pays de la Communauté européenne ? Le système éducatif européen, et particulièrement l'école, présente de très grandes disparités. La spécificité scolaire de l'éducation physique en France est une originalité qui risque d'avoir quelque peine à se diffuser... Après avoir conquis l'école française, assimilés ses règles et ses usages, la voici sans doute promise à d'autres défis, à d'autres concurrences...

Pierre ARNAUD

professeur
directeur du Centre de recherche
et d'innovation sur le sport
Université Claude-Bernard - Lyon

Notes et bibliographie

- (1) Revue **Esprit**, 5-1975. Cf. en particulier les articles de J. THIBAUT et de M. BERNARD, C. POCIELLO, G. VIGARELLO.
- (2) **Bulletin administratif de l'instruction publique**, n° 449, loi du 27-01-1880.
- (3) DUMAZEDIER J., « Sport et activités sportives », **Revue EPS**, n° 123, 1973.

- (4) Selon l'expression de P. VEYNE : **Comment on écrit l'histoire**, Paris, Seuil, 1971.
- (5) Cette problématique et cette thèse concernant l'histoire de l'éducation physique en tant que discipline et matière d'enseignement ont été présentées dans plusieurs de nos publications : **Le corps en mouvement**, Toulouse, Privat, 1981 ; **Psychopédagogie des**

- activités physiques et sportives, Toulouse, Privat, 1985 (1^{re} édition) ; 1988 (2^e édition) ; *Revue STAPS*, dossier spécial CAPEPS, 1987-1988 ; *Revue Binet Simon*, n° 608, 111, 1986 ; *Revue des Ateliers lyonnais de pédagogie* (pour la partie méthodologique), 1981 ; et bien sûr dans notre thèse d'Etat : *Le sportsman, l'écolier, le gymnase*, 3 tomes, Université Lyon 2, 1986.
- (6) Cf. notre thèse d'Etat, op. cit. ainsi que GIOLITTO P., *Histoire de l'enseignement primaire au XX^e siècle, l'organisation pédagogique*, Paris, Nathan, 1983.
- (7) LANDSHEERE G. et V., *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1975.
- (8) Cf. THIBAUT J., *Sports et éducation physique (1870-1970)*, Paris, Vrin, 1972 ; ainsi que notre thèse d'Etat, op. cit.
- (9) Cf. notre thèse d'Etat ainsi que le rapport (à paraître) au MEN DESUP sur l'histoire du sport scolaire.
- (10) *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique*, décret du 03-02-1869.
- (11) Les calculs ont été effectués à partir des renseignements fournis par le service des archives de la Chambre des députés. Nous tenons à remercier très vivement M. J. SIMON pour son aide précieuse.
- (12) Pour le détail cf. ARNAUD P., « La didactique de l'éducation physique », in ARNAUD P. et BROYER G., *Psychopédagogie...* op. cit.
- (13) REBOUL O., *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, Paris, PUF, 1980.
- (14) LAPREVOTE G., *Les Ecoles normales primaires et secondaires en France*, Lyon, PUL, 1984.
- (15) COMPAYRE G., *Organisation pédagogique et législation des écoles primaires*, Paris, P. Delaplane, 1900.
- (16) Cf. notre thèse d'Etat ainsi que l'autobiographie de M. CHARRIERE, in *Le Binet Simon*, l'exercice du métier, n° 614, 1, 1988.
- (17) Se reporter aux éditions successives (1882 et 1911) du *Dictionnaire de pédagogie* de F. BUISSON, ainsi qu'à COMPAYRE G., *Histoire de la pédagogie*, Paris, 1886.
- (18) Cf. les travaux des médecins et en particulier le rapport du *Congrès international de médecine appliquée à l'éducation physique et aux sports*, Chamonix, sept. 1934, 2 tomes, Lyon, Rey, 1936.
- (19) Cf. les comptes rendus dans les numéros de la *Revue EPS* pendant les années 1964-1968.
- (20) Sans doute faudrait-il y ajouter l'Economique (étude des budgets, des constructions et équipements). Mais dans le cas de l'éducation physique il est étroitement intriqué avec le Politique et le Culturel. Sur ces questions, cf. les thèses de M. SPIVAK, J.L. GAY-LESCOT et M. AMAR.
- (21) Déclaration de l'athlète Géo ANDRÉ dans *Le Miroir des Sports*, n° 46, du 19-05-1921. Mais on pourrait multiplier les exemples...
- (22) Ces positions trouvent un écho d'autant plus favorable qu'elles s'inscrivent dans un contexte privilégiant les questions hygiéniques (lutte contre la tuberculose, l'alcoolisme) et eugéniques. La crise démographique de l'après-guerre contribue à renforcer les préoccupations à l'égard de l'enfant (campagnes contre le surmenage, lutte contre l'avortement...). Les critiques du sport sont très vives et sont particulièrement bien résumées dans HEBERT G., *Le sport contre l'éducation physique*, Paris, Vuibert, 1925.
- (23) *Dictionnaire de pédagogie* de F. BUISSON (article : méthode et pédagogie). On trouvera la même formule dans le *Règlement général d'éducation physique - Méthode française*, Paris, Imp. Nat., 1925, p. 9 (tome 1). Sur la référence scientifique en éducation physique on pourra se reporter à VIGARELLO G., « Education physique et revendication scientifique », in revue *Esprit*, op. cit. ; ARNAUD P., « L'éducation physique est-elle une science ? », in *Le Binet Simon*, n° 568, 111, 1979.
- (24) Les adaptations du programme et des contenus d'enseignement en fonction de l'âge des élèves et des niveaux de scolarité est repérable dans tous les manuels officiels pour l'enseignement de la gymnastique publiés à partir de 1880.
- (25) Cf. *La Méthode française...* op. cit.
- (26) Telles sont les recommandations des médecins et des éducateurs particulièrement pendant l'entre-deux-guerres. La sanction officielle de cette attitude est affirmée dans la circulaire du 02-05-1923 fixant les catégories d'âges pour la pratique des sports.
- (27) Cf. l'entretien et le témoignage de M. CHARRIERE, op. cit.
- (28) Se reporter à la *Revue EPS* (articles entre 1958 et 1968).
- (29) BAQUET M., *Education sportive, initiation des stages Maurice Baquet*, 1969.
- (30) MERAND R., « Mais quelle est donc la spécificité de l'éducation physique ? », revue *Sport et Plein Air*, 1972.
- (31) BAQUET M., op. cit.
- (32) Ibid. ces sports de base sont l'athlétisme, la gymnastique, la natation et les sports collectifs avec quelques variantes selon les auteurs.
- (33) PARLEBAS P., *Activités physiques et éducation motrice* (recueil des articles écrits par l'auteur dans la *Revue EPS* entre 1967 et 1974, Edit. Revue EPS, 1976).
- (34) TEISSIE J., *la méthode sportive, essai de systématisation*. Série d'articles publiés dans la *Revue EPS* à partir de 1958. L'auteur identifie quatre maîtrises : des déplacements, de l'opposition, des engins, du corps propre.
- (35) Cf. articles dans la *Revue EPS* après 1964.
- (36) Nous faisons allusion aux Instructions officielles de 1985 et à leur préambule rédigé par J.P. CHEVENEMENT.
- (37) Sur cette question, cf. ARNAUD P., in *Psychopédagogie...* op. cit. ; ainsi que ARNAUD P., « La didactique de l'éducation physique... », in *Revue EPS*, n° 190 à 193, nov. 1984 à mai 1985.
- (38) MARSENACH J., « Tradition ou innovation en EPS », in *Revue EPS*, n° 175-176-177, Paris, 1982.